



Facultad de  
Educación

# GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2020/2021

Diseño y desarrollo de una propuesta de  
transición de Educación Infantil a Primaria en  
un centro educativo de Cantabria

*Design and development of a transition proposal  
from Early Childhood Education to Primary School in  
a school in Cantabria*

Autor: **LUCÍA DE MARÍA ALLENDE**

Director: **NOELIA CEBALLOS LÓPEZ**

**Julio de 2021**

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

## ÍNDICE

<b>RESUMEN .....</b>	<b>3</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>3</b>
<b>1. Introducción .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Marco teórico .....</b>	<b>6</b>
<b>2.1. Transición Educativa .....</b>	<b>6</b>
<b>2.2. Proceso de Transición de la Educación Infantil a la Educación Primaria.....</b>	<b>14</b>
<b>2.3. Marco legislativo Nacional y Autonómico .....</b>	<b>16</b>
<b>3. Contextualización .....</b>	<b>24</b>
<b>3.1. La transición de la Educación Infantil a la Educación Primaria desde la perspectiva del centro .....</b>	<b>26</b>
<b>4. Diseño de una propuesta de transición.....</b>	<b>29</b>
<b>4.1. Objetivos de la propuesta .....</b>	<b>29</b>
<b>4.2. Diseño de las actividades.....</b>	<b>30</b>
4.2.1. Actividad 1. “Nuestra ventana mágica” .....	30
4.2.2. Actividad 2. “Investigando sobre Educación Primaria... ¿Cómo es el cole de los mayores?” .....	33
4.2.3. Actividad 3. “Visita virtual al cole de los mayores” .....	34
4.2.4. Actividad 4. “Nos comunicamos a través de carta” .....	35
4.2.5. Actividad 5. “¿Preparados?, ¿listos? ¡Vamos allá Primaria!” .....	36
<b>4.3. Temporalización.....</b>	<b>37</b>
<b>4.4. Desarrollo de la propuesta de transición.....</b>	<b>37</b>
4.4.1. Actividad 1. “Nuestra ventana mágica” .....	38
4.4.2. Actividad 2. “Investigando sobre Educación Primaria... ¿cómo es el cole de los mayores?” .....	50
4.4.3. Actividad 3. “Visita virtual al cole de los mayores” .....	55

4.4.4. Actividad 4. “Nos comunicamos a través de carta” .....	59
4.4.5. Actividad 5. “¿Preparados?, ¿listos? ¡Vamos allá Primaria!” .....	67
<b>5. Conclusiones .....</b>	<b>69</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>77</b>
ANEXO 1. Entrevistas .....	77
ANEXO 2. Descripción de las actividades de la propuesta.....	82
ANEXO 3. Álbum ilustrado “La ventana mágica”.....	83
ANEXO 4. Ventana de cartón .....	83
ANEXO 5. Actividad 1. Recortable ventana mágica y folio delimitado...	84
ANEXO 6. Actividad 2. Fotografías de los espacios del colegio de Primaria.....	86
ANEXO 7. Actividad 1. Ventanas mágicas del alumnado .....	88
ANEXO 8. Actividad 4. Dibujo-consejos del alumnado Educación Primaria.....	119

## RESUMEN

La transición educativa entre la Educación Infantil y la Educación Primaria es uno de los primeros desafíos a los que se enfrenta el alumnado durante su trayectoria educativa. Este momento supone una serie de cambios académicos, pero también personales y sociales que deben abordarse.

Por ello, este trabajo, sustentado en el análisis de la literatura actual sobre transición educativa, trata de dar visibilidad y respuesta a las inquietudes, intereses, interrogantes, etc. que posee el alumnado de Educación Infantil en torno a la siguiente etapa educativa a través del diseño y desarrollo de una propuesta pedagógica de transición llevada a cabo en un aula de 5 años, compuesta por 16 alumnos y alumnas, del CEIP José Luis Hidalgo en Torrelavega, Cantabria.

**Palabras clave:** Transición Educativa, Educación Infantil, Educación Primaria, propuesta pedagógica.

## ABSTRACT

The educational transition between Early Childhood Education and Primary Education is one of the first challenges facing students during its educational trajectory. This moment involves different academic changes but also personal and social changes that must be approached.

For this reason, this essay, based in the analysis of the actual literature on educational transition, tries to give visibility and give an answer to the worries, interests, questions, etc. that early childhood students have about the following educational stage through the design and development of a transition pedagogical proposal carried out in a 5 years old classroom of 16 students in the public school José Luis Hidalgo in Torrelavega, Cantabria.

**Keywords:** Educational Transition, Early Childhood Education, Primary School, pedagogical proposal.

## **1. Introducción**

A lo largo de nuestras vidas cerramos etapas para adentrarnos en otras nuevas, lo que supone enfrentarnos a cambios que implican una nueva realidad diferente a la vivida hasta el momento y a la que debemos adaptarnos. Es lo que ocurre en nuestra trayectoria escolar que, debido a la organización del Sistema Educativo español, supone un recorrido por diferentes etapas y ciclos a los que nos enfrentamos, en un principio, con gran inquietud debido al desconocimiento de estos.

Este recorrido es lo que se conoce en el ámbito de la educación como Transición Educativa. Se trata de un momento de cambio en la vida escolar que experimentan no solo los/as estudiantes, sino también las familias, los docentes, etc. y que comporta el paso de una etapa educativa a otra (Gairín, 2008, Fiuza y Sierra, 2014; Castro, Ezquerro y Argos, 2018; Sierra y Parrila, 2019).

El alumnado debe enfrentarse a este desafío, lo que les obliga a poner en marcha una actitud adaptativa hacia la nueva realidad, que podrá influir ya no solo en su recorrido educativo, sino también en su propio bienestar personal y social.

El presente trabajo de fin de grado (TFG) se centra en el cambio que supone el paso de la etapa de Educación Infantil a la de Educación Primaria, pues es una de las primeras experiencias de transición educativa que vive el alumnado y que podrá repercutir en las posteriores transiciones que experimente a lo largo de su trayectoria escolar. Más concretamente, en este trabajo se aborda el diseño y desarrollo de una propuesta pedagógica de transición en un aula de 5 años del CEIP José Luis Hidalgo. El objetivo principal es acompañar al alumnado en su paso hacia la nueva etapa y lo que supone, en este caso, el paso a un nuevo colegio, dando respuesta a las inquietudes, intereses, interrogantes, etc. que posee en torno a este cambio.

A lo largo del presente trabajo se diferencian tres partes.

En la primera, destinada a la revisión teórica de la literatura relacionada con la transición educativa, se aborda una aproximación al concepto y su importancia, además de un análisis de la legislación tanto a nivel Nacional como a nivel Autonómico, con el fin de comprobar el sustento que aportan las diferentes leyes, decretos y órdenes al momento de transición que supone el paso de la etapa de Educación Infantil a la de Primaria.

La segunda parte trata de definir el contexto en el que se desarrolla la propuesta pedagógica y de recoger la perspectiva que adquiere el Centro Educativo en torno a este momento.

Y, finalmente, la última parte del trabajo recoge el diseño y desarrollo de la propuesta pedagógica.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Transición Educativa

Durante la vida, las personas atravesamos diferentes momentos de transición. Si nos centramos en la infancia, encontramos las transiciones educativas entre ellas, que se repiten, a modo de rito, en diferentes momentos de su escolarización.

Etimológicamente, la palabra transición proviene del latín *transitio* cuyo significado es “acción de pasar, paso, tránsito”. Dicha palabra se compone del prefijo *trans-* (al otro lado de), *-itus-* (ida) y el sufijo de acción y efecto *-ción*. Es por ello, que la palabra “transición” es utilizada para hacer referencia a períodos de cambios y transformaciones en los diferentes momentos del ciclo vital.

En la actualidad, este significado se ha visto ampliado, incorporando, por ejemplo, la connotación de paso o cambio personal o actitudinal y no solo físico o temporal. Así, la RAE (2020) define dicha palabra como “*acción y efecto de pasar de un modo de ser o estar a otro distinto*”. Esta mirada más compleja sobre el concepto es la que nos parece más idónea para ser utilizada en el ámbito de la Educación al hacer referencia al cambio de una etapa educativa a otra nueva, puesto que los niños/as transitan, no únicamente en el plano físico, sino también pasan de ser y estar en una etapa educativa a otra distinta.

Ahondando en el ámbito educativo, el concepto de Transición Educativa ha sido planteado por diferentes autores (Gairín, 2008, Fiuza y Sierra, 2014; Castro, Ezquerra y Argos, 2018; Sierra y Parrila, 2019), coincidiendo en definirlo como el proceso de cambio al que hace frente el alumnado en el momento en el que se produce el paso hacia una nueva etapa educativa (Tabla 1). Así, Gimeno (1996) lo define como aquellos momentos de la vida de los alumnos/as en los que se produce “*el paso de un estadio a otro, la apertura a un nuevo mundo, cambios de ambientes educativos, un proceso en el que es preciso realizar un cierto ajuste*” (p.18).

A modo de resumen, el siguiente cuadro recoge una revisión de las diferentes definiciones aportadas por distintos autores sobre la transición educativa, así como algunas de las ideas que podemos destacar de cada una de ellas.

Tabla 1.

*Revisión de la definición de la Transición Educativa*

<b>Autores</b>	<b>Definición Transición Educativa</b>	<b>Ideas destacadas</b>
<b>Gimeno (1996)</b>	<i>“momentos de la vida de los estudiantes en los que tiene lugar el paso de un estadio a otro, la apertura a un nuevo mundo, cambios de ambientes educativos, un proceso en el que es preciso realizar un cierto ajuste” (p.18)</i>	De este autor podemos destacar la necesidad de ajuste para que la transición se produzca de la manera más eficaz posible. Considera que este momento se encuentra repleto de cambios a los que el alumnado debe adaptarse.
<b>Gairín (2008)</b>	<i>“proceso de cambio que se produce cuando los estudiantes pasan de un centro a otro como consecuencia del paso de una a otra etapa educativa” (p. 5)</i>	Con esta definición, el autor se centra en el cambio de contexto que vive el alumnado al cambiar de etapa educativa.
<b>Fiuza y Sierra (2014)</b>	<i>“cambios que suponen el paso de una fase de la educación a otra y se caracterizan porque pueden conllevar desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el propio aprendizaje, de tal forma que este proceso se caracteriza por su intensidad y el aumento progresivo de demandas” (p.110)</i>	Las autoras mencionadas van más allá de la consideración del momento de transición como reto académico al atender otros aspectos que entran en juego como son los cambios a nivel de relaciones sociales, los tiempos, los espacios, etc. Aspectos que, junto con los cambios académicos, hacen que dicho momento suponga un aumento de las demandas por parte del alumnado, que se adentra a una nueva realidad repleta de



		cambios.
<b>Castro, Ezquerra y Argos (2018)</b>	<p><i>“es importante proceso vital que experimentan los niños” (p. 219)</i></p> <p><i>“cambio que efectúan los niños desde una fase educativa a otra” (p. 219)</i></p>	Los autores hacen mención de la transición como un cambio fundamental que viven los/as alumnos/as al pasar de una fase educativa a otra.
<b>Sierra y Parrilla (2019)</b>	<i>“proceso de cambio que experimentan alumnos/as, familias y docentes al iniciar una nueva etapa educativa o al pasar de un ciclo o curso a otro” (p.193)</i>	Dichas autoras a la hora de definir la transición educativa tienen en cuenta no solo al alumnado, sino a distintos agentes como la familia y docentes que integran el ambiente más cercano del alumnado. Por lo que, las autoras poseen una visión conjunta de la transición.

Fuente: Elaboración propia

En esta línea, Sierra y Parrilla (2019) aluden a la transición como un momento en el que el alumnado pasa de una etapa educativa a otra, acompañado del crecimiento personal y social que se produce en este momento en particular. Supone un avance en la vida escolar de los/as alumnos/as. Por ello, las autoras consideran que el tránsito posee un carácter diacrónico, pues son momentos únicos que transcurren en consonancia con el desarrollo y crecimiento personal (Castro, Ezquerra y Argos, 2012a). Es decir, son momentos irrepetibles que caminan hacia la ida, hacia delante y que no permiten su retroceso o retorno (Gómez-Marí, Gómez-Marí, 2021). Los experimentamos una sola vez en nuestras vidas escolares, pues la transición hacia las siguientes etapas educativas solo se produce una vez.

De acuerdo con Sierra y Parrilla (2019), las transiciones se convierten en un momento clave y significativo en la evolución y desarrollo de los/as alumnos/as, pues suponen un factor importante que afectará tanto a su proceso educativo

como a su bienestar. Tal y como establecen Fiuza y Sierra (2014), es una pieza clave del proceso de sociabilización de los/as niños/as puesto que exige distintas transformaciones, no solo a nivel personal, sino también a nivel social. Los/as alumnos/as deben adaptarse a un nuevo contexto que, al mismo tiempo, conlleva asimilar nuevos y desconocidos entornos físicos, de relación, emocionales, etc. (Sierra y Parrilla, 2019).

Al principio, la novedad e incertidumbre generan cierta inseguridad, puesto que nos adentramos a un mundo nuevo que desconocemos. Pero a medida que pasa el tiempo, los nuevos entornos se convierten en un ambiente de mayor seguridad y confianza, a medida que los/as niños/as consiguen adaptarse e integrarse en la nueva realidad (Tamayo, 2014). Autores como Álvarez, Grau, González y Pertegal (2016) y Castro, Ezquerra y Argos (2018) y afirman que el hecho de experimentar una transición ineficaz o difícil, aumenta el riesgo de fracaso escolar y de poseer problemas de ajuste social. Por el contrario, afirman que vivir la transición educativa de forma exitosa repercutirá positivamente en el propio éxito social y académico de estos. De ahí se desprende la importancia que posee dicho proceso, pudiéndose convertir en un obstáculo o riesgo, o, por contra, en un factor que ayude al crecimiento y desarrollo del alumnado.

Diferentes autores distinguen entre dos formas, totalmente opuestas, de entender la Transición Educativa (Tamayo, 2014; Castro, Ezquerra y Argos, 2018; Sierra y Parrilla, 2019).

Por un lado, la transición educativa puede contemplarse como un problema. Si bien como señala Gairín (2008), los procesos de transición siempre son problemáticos debido a los cambios que inciden en los procesos sociales y emocionales del alumnado, hay una forma de concebir la transición que le otorga connotaciones negativas, a modo de problema o conflicto. Esta concepción puede convertirse en una de las causas del miedo e inseguridad que condicionarán la visión que perciba el alumnado en torno a la nueva realidad (Castro, Ezquerra y Argos, 2018). Si concebimos el proceso como algo negativo los/as niños/as tendrán un acercamiento a dicho proceso desde la

ansiedad y miedo que, a su vez, condicionará la adaptación a la nueva realidad, percibiéndola como un riesgo. Esta concepción repercutirá en el comportamiento del alumnado, y el proceso se transforma en un momento complicado que pone en riesgo la continuidad académica y el desarrollo personal y emocional de los/as alumnos/as.

En contraposición, y alejándonos de la concepción problemática, también emerge una mirada que configura la transición educativa como una oportunidad de crecimiento y aprendizaje, ya no solo académico, sino también personal. Los/as alumnos/as se enfrentan al proceso de transición como un desafío del que poder extraer nuevos conocimientos, experiencias... que forjarán su propio equipaje personal que le acompañará durante toda su vida (Gairín, 2005; Castro, Ezquerro y Argos, 2018).

Estas dos formas de configurar y definir la transición educativa, aluden a dos respuestas educativas diferentes (Sierra y Parrilla, 2019): un enfoque académico que busca adaptar al niño a las características del nuevo entorno, especialmente, académico, o desde un enfoque ecológico-integral que considera la transición educativa como una responsabilidad compartida que implica a toda la comunidad educativa.

Desde el enfoque académico, el proceso de transición centra su mirada en los cambios académicos que vive el alumnado en el paso hacia la nueva etapa educativa. Son los *“cambios académicos que alteran la cultura pedagógica previa, asumida por el alumnado durante la etapa educativa que finaliza, y plantean la necesidad de adaptarse y afrontar nuevos objetivos, nuevos contenidos y nuevos procedimientos de enseñanza”* (Sierra y Parrilla, 2019, p. 194). Lo que realmente cobra importancia desde este enfoque son los nuevos cambios que se producen en los elementos curriculares a los que debe hacer frente el alumnado al pasar de una etapa educativa a otra.

Se entiende, por tanto, la transición como un momento de la vida escolar en el que el niño/a debe hacer frente a los difíciles cambios que se producen en el nuevo contexto a nivel académico, por ello, Peralta (2007) asume la transición

educativa como el *“proceso intermedio que transcurre entre un estado definido social y culturalmente como “inicial” y que se supone que hay que superar, por otro, que hay que alcanzar”* (p. 5). En este proceso de abandono de un estado para transitar a otro, la autora plantea que se producen tres sub-procesos: continuidad, progresión y diferenciación.

Los aspectos de continuidad, son aquellos que aportan la estabilidad necesaria para guiar al alumnado en armonía, un ejemplo de ello es el mantenimiento de metodologías comunes entre ambas etapas, que eviten la brusquedad del cambio. Los de progresión, se refieren a la capacidad de abordar la paulatina complejidad que van alcanzando algunos aspectos como es el caso de las competencias que debe desarrollar el alumnado, por ejemplo, la matemática que va aumentando su complejidad a medida que el alumnado pasa de curso. Y, los últimos, los subprocesos de diferenciación hacen referencia a los nuevos cambios propios de la nueva etapa a los que hace frente el alumnado, siendo la evaluación un claro ejemplo, pues pasa de poseer un carácter global en la Educación Infantil, a un carácter más académico, basándose en los resultados en la Educación Primaria.

La autora establece los subprocesos desde una perspectiva académica, centrando su atención en los cambios académicos que suponen el paso a la siguiente etapa educativa. Es decir, se basa en los cambios a nivel curricular que se producen al pasar de una etapa educativa a otra, como es el caso de los nuevos contenidos o tipos de actividades que se integran en la etapa de Educación Primaria.

Dentro de esta misma perspectiva académica, se distinguen entre dos tipos de procesos: los procesos verticales, que hacen alusión a todos aquellos cambios formales que se producen durante el paso de una institución educativa a otra. Es decir, *“equivalen a logros, debidamente ordenados en el tiempo, que marcan jalones evolutivos”* (Sierra y Parrilla, 2019, p. 194). Desde la verticalidad de los procesos, podemos hacer referencia a los conceptos *school readiness* y *readiness for learning* (Sierra y Parrilla, 2019) que se refieren a las habilidades y competencias individuales, además de la preparación que debe

poseer el alumnado para afrontar el proceso de aprendizaje en la nueva etapa. Es decir, hacen referencia a la preparación académica que necesita un alumno (Sierra y Parrilla, 2019).

Por otro lado, también se concibe una definición horizontal de la transición, haciendo referencia a lo que Van Gennep (2008 citado en Sierra y Parrilla, 2019) percibía como “*ritos de paso*”. Aquellos cambios que se producen de forma paralela a la educación, que poseen gran significatividad y que afectan a las rutinas del alumnado como, por ejemplo, los nuevos horarios (Sierra y Parrilla, 2019).

En contraposición a la visión académica, autores como Castro, Ezquerro y Argos (2018), Sierra y Parrilla (2019) y Guzmán y Henao (2020), defienden un enfoque ecológico e integral de la transición educativa.

Esta perspectiva ya no se centra únicamente en el alumnado o en los aspectos curriculares, sino que resalta la necesidad de implicar a toda la comunidad educativa y de incluir aspectos sociales. La transición educativa se produce en un ambiente en el que está inmerso no solo el/la niño/a, sino también su entorno próximo y los agentes que en este conviven. No limita el proceso a los propios/as alumnos/as, sino que opta por la responsabilidad compartida del alumnado, familia, docentes, etc. sobre todo, como establecen Sierra y Parrilla (2019), en la primera infancia. Las transiciones educativas implican a toda la comunidad educativa, lo que hace necesario que sean planteadas y abordadas de manera conjunta, “*adoptando un carácter dialógico y colaborativo*” (Azorín, 2019, p. 237).

Por ello, este enfoque se aleja de la concepción de la transición como problema, entendiéndola como una oportunidad de crecimiento que posibilita el acceso a nuevos aprendizajes, entornos, etc. (Sierra y Parrilla, 2019).

Asimismo, desde esta aproximación se apela al carácter inclusivo que han de poseer los procesos de transición, atendiendo a las capacidades, potencialidades, etc. del alumnado con el fin de que se adentre en la nueva etapa a través de una respuesta adapta a sus necesidades (Azorín, 2019;

Sierra y Parrilla, 2019; Echeita, Palomo y Pantoja, 2020; Fernández-Lagarreta, Rodorigo y Lázaro, 2021).

Por ello, nos aproximaremos a estos momentos desde el enfoque ecológico e integral que, como afirman Guzmán y Henao (2020), supone desechar la visión de los procesos de transición como un hecho aislado para los/as niños/as en el que simplemente pasan de un entorno a otro, para percibir el momento como un reto conjunto que involucra a toda la comunidad educativa y que va más allá de los cambios que se producen en los aspectos académicos.

A modo de resumen, la siguiente tabla trata de recoger las principales características que definen cada uno de los dos enfoques que se acercan a la transición educativa.

Tabla 2.

*Principales características de los enfoques de la transición educativa*

	<b>ENFOQUE ACADÉMICO</b>	<b>ENFOQUE ECOLÓGICO- INTEGRAL</b>
<b>Agentes implicados</b>	Alumnado Carácter individual	Toda la comunidad educativa Carácter colaborativo
<b>Cuestión central</b>	Aspectos académicos Cambios curriculares	Aspectos sociales y personales
<b>Concepción de transición educativa</b>	Como problema	Como oportunidad de crecimiento
<b>Carácter</b>	Academicista  El alumno debe hacer frente a los cambios curriculares que implica el paso a la siguiente etapa educativa.	Inclusivo  Dar respuesta a las necesidades del alumnado a partir de sus potencialidades, habilidades, destrezas, etc.

Fuente: Elaboración propia

## **2.2. Proceso de Transición de la Educación Infantil a la Educación Primaria**

Centrando nuestra visión en la transición de la etapa de Educación Infantil a la de Educación Primaria, encontramos que este proceso supone uno de los primeros desafíos al que se enfrenta el alumnado en su recorrido educativo (Argos, Ezquerro y Castro, 2011b; Castro, Ezquerro y Argos, 2012a; Castro, Ezquerro y Argos, 2012b; Sierra, 2018). Por ello, es necesario tomar en consideración este proceso, debido a la importancia que posee en cuanto al futuro de los alumnos. Como establecen Gómez-Marí y Gómez-Marí (2021),

aquellos alumnos/as que se adapten mejor en el curso inicial tienden a mostrar mayor éxito en futuras transiciones. Pero también a su presente, a los que son y sienten los/las niños/as en el momento de la transición.

En la actualidad, la preocupación e interés por los procesos de transición que conlleva el paso de la Educación Infantil a la Educación Primaria, han ido aumentando progresivamente, lo que se refleja en la suma de investigaciones educativas en torno a este proceso (Argos, Ezquerra y Castro, 2011a; Argos, Ezquerra y Castro, 2011b; Castro, Ezquerra y Argos, 2012a; Castro, Argos, y Ezquerra, 2015; Sierra, 2018; Sierra y Parrilla, 2019; Gómez-Marí y Gómez-Marí, 2021). De acuerdo con Gairín (2008), dicha preocupación es también consecuencia de “*una mayor sensibilidad por los problemas de los estudiantes*” (p. 5). De ahí se desprende su atención y las diferentes y múltiples perspectivas como, por ejemplo, la de los propios niños/as, las familias, docentes e, incluso, futuros docentes en formación.

De todas las investigaciones anteriormente señaladas, podemos extraer la importancia que posee dicho proceso en la vida del alumnado, pudiendo influir ya no solo a nivel académico, sino también a nivel personal y social.

De igual modo, también se hace hincapié en la necesidad de que haya continuidad entre ambas etapas, convirtiéndose en crucial para que el alumnado pueda adaptarse a la nueva realidad de la forma más eficaz y de mayor calidad posible para todos/as. Sin embargo, las investigaciones ponen de manifiesto la existencia de numerosos aspectos que dificultan la consecución de dicha continuidad como, por ejemplo, aspectos organizativos, el papel que se otorga al juego, habilidades y destrezas académicas necesarias, falta de coordinación entre docentes, etc. Por ello, se deberá construir un Plan de Transición Educativa inclusivo partiendo del enfoque ecológico e integral, atendiendo dicho proceso desde un nivel conjunto en el que se involucre e implique a toda la comunidad educativa. Y, de esta forma, el alumnado adquiera una visión positiva y enriquecedora de los procesos de transición. Así, tal y como establecen Fiuza y Sierra (2014), es necesario



desarrollar un plan, a nivel de centro, que recoja las acciones, acuerdos y estrategias consensuadas que hagan este tránsito agradable.

### **2.3. Marco legislativo Nacional y Autonómico**

Cabe destacar la importancia y necesidad de respaldo legislativo sobre la importancia de este proceso. Por ello, se llevará a cabo un análisis de la Normativa en torno a este proceso, tanto a nivel Nacional como a nivel Autonómico, atendiendo a la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Un análisis exhaustivo de las diferentes Leyes Orgánicas, Órdenes y Reales Decretos en materia de Educación, desprende una escasa atención, apenas existente, de los procesos de transición de la Educación Infantil a la Primaria.

A nivel nacional, en cuanto al marco legislativo de nuestro país, España, se recogen las diferentes aportaciones de las tres últimas leyes educativas, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE), la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOMCE) y la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOMLOE).

En primer lugar, la LOE aborda la transición en el preámbulo, haciendo referencia al cambio de la Educación Primaria hacia la Secundaria. La ley no contempla el proceso de transición de Infantil a Primaria, que comprendería el primer momento de transición hacia la educación establecida como obligatoria, sino que únicamente hace alusión a la transición que se produce ya dentro de la educación obligatoria. Es decir, menciona el paso de la Educación Primaria a la Secundaria.

*“Para favorecer la transición entre la primaria y la secundaria, el alumnado recibirá un informe personalizado de su evolución al finalizar la educación primaria e incorporarse a la etapa siguiente”*  
(LOE, 2006, p. 17162).

No es hasta más adelante, en el artículo 3 del “Capítulo II-La organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida”, cuando se hace una referencia a la transición entre Educación Infantil y Primaria de forma indirecta. En el citado artículo, la ley establece la organización de las diferentes enseñanzas que conforman el sistema educativo. Y, por ello, de forma general, justifica dicha organización para asegurar la transición entre las diferentes etapas, ciclos, etc. que lo conforman.

*“El sistema educativo se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza de forma que asegure la transición entre los mismos y, en su caso, dentro de cada uno de ellos” (Cap. II, Art. 3. LOE, 2006, p. 17165).*

Es la única alusión, que por su definición abierta y poco concisa, permite interpretar la alusión a la transición de la Educación Infantil hacia la Primaria. Sin embargo, como puede observarse, no se hace de forma directa, sino que hace referencia de forma global a los diferentes procesos de transición a lo largo de la vida estudiantil.

De lo establecido en esta ley se derivan dos ideas fundamentales.

En primer lugar, el hecho de que la propia ley apenas haga referencia o establezca unos mínimos para llevar a cabo los procesos de transición, refleja la inexistente importancia que se aporta a estos momentos. A pesar de las posibles consecuencias que puede llegar a tener en el desarrollo del alumnado la forma en la que se vivencia dichos momentos, no se recoge información acerca de estos.

Y, en segundo lugar, la falta de interés e importancia que se aporta a la Educación Infantil que, al no ser obligatoria apenas se contempla. Lo que conlleva a que no se contemple el paso de esta etapa hacia la de Educación Primaria.

Por su parte, la LOMCE no establece ningún cambio, pues no supone ninguna modificación de lo establecido en la ley anterior en materia de transición educativa.

Por último, la LOMLOE, ley educativa que rige la actualidad. Esta ley supone un gran cambio en el asunto que aquí abordamos, pues da un paso hacia delante al hacer alusión al proceso de transición entre la Educación Infantil y la Primaria. Para ello, la ley añade un nuevo apartado al artículo 14- *Ordenación y principios pedagógicos*, de la LOE (2006), p. 17167.

*“8. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positiva de todo el alumnado, se reflejará en el desarrollo curricular la necesaria continuidad entre esta etapa y la Educación Primaria, lo que requerirá la estrecha coordinación entre el profesorado de ambas etapas. A tal fin, al finalizar la etapa el tutor o tutora emitirá un informe sobre el desarrollo y necesidades de cada alumno o alumna” (LOMLOE, 2020, p. 122886).*

Esta nueva ley, en materia de transición supone un avance, pues ya se contempla una de las primeras transiciones que mayor influencia supone tanto en el desarrollo de los propios alumnos/as, como en las posteriores transiciones que tendrán lugar a lo largo del sistema educativo. Pese a ello, la ley hace alusión a este proceso desde la necesidad de coordinación entre ambas etapas, limitándose a la acción que deben llevar a cabo los docentes.

Lo podemos considerar como un progreso, pero aún lo aborda desde una perspectiva más académica que ecológica-inclusiva, pues se centra en la coordinación docente y no en el hecho de que es el alumnado el verdadero protagonista del proceso y los demás agentes que intervienen.

Una vez analizado el marco nacional, nos adentramos en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En el marco legislativo autonómico, encontramos la Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria. Esta normativa está construida desde el

marco de la LOE, quedando pendiente su modificación para adaptarla a la nueva normativa vigente. Por ello, encontramos una relación directa entre las conclusiones anteriormente expuesta para la LOE y las de esta norma. Así, en el artículo 27 hace referencia a la *coordinación entre las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria*, en el que se establece:

*“1. Corresponde a la Consejería de Educación establecer las medidas y los procedimientos para asegurar una adecuada transición entre la etapa de Educación infantil y la de Educación primaria. Los centros establecerán y potenciarán los oportunos mecanismos de coordinación entre ambas etapas”* (Ley 6/2008, p. 14).

Según lo dispuesto en el citado artículo, la Consejería de Educación es la encargada de asentar los diferentes procedimientos y medidas a llevar a cabo durante la transición de la Educación Infantil a la Primaria. Además, aporta autonomía a los centros para llevar a cabo sus propios mecanismos de coordinación entre las dos etapas implicadas, que deberán favorecer una respuesta adecuada, atendiendo a las necesidades de todo el alumnado.

La misma ley, hace alusión a la coordinación, en el marco de la orientación, de los docentes, con el fin de favorecer la transición de los/as alumnos/as de forma general, en el paso de las diferentes etapas, ciclos... en que se organiza el sistema educativo.

*“Artículo 99. Coordinación de las estructuras generales de orientación.*

*1. Con la finalidad de favorecer la transición del alumnado a través de los diferentes niveles, etapas educativas y enseñanzas, y de garantizar la coherencia en la actuación de los profesores responsables de la intervención especializada de carácter psicopedagógico, dichos profesores coordinarán sus actuaciones en el marco de la organización que, a tal efecto, determine la Consejería de Educación”* (Ley 6/2008, p. 33).

Por otra parte, la Orden EDU/105/2008, de 4 de diciembre, por la que se regula la evaluación de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria recoge, en el artículo 5, la continuidad del proceso educativo del alumno, en el que se hace mención la necesidad de garantizar una adecuada transición entre etapas.

*“Con objeto de facilitar la continuidad del proceso educativo del alumnado entre los dos ciclos de Educación Infantil y de garantizar una adecuada transición del alumnado entre las etapas de Educación Infantil y Educación primaria, se establecerán los adecuados mecanismos de coordinación entre los equipos docentes de los dos ciclos de Educación Infantil y entre los equipos docentes del segundo ciclo de Educación Infantil y del primer ciclo de Educación primaria” (Orden EDU/105/2008, p. 17222).*

De igual modo, en el artículo 3 de la Orden ECD/110/2014, de 29 de octubre, que establece las condiciones para la evaluación y promoción en Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria también se menciona la necesidad de garantizar una transición adecuada hacia la Educación Primaria, poniendo énfasis en la recogida de información de los/las alumnos/as a través de la coordinación entre los equipos docentes de ambas etapas.

*“Con el objeto de facilitar la recogida de información del alumnado que finalice la etapa de Educación Infantil y de garantizar una adecuada transición entre dicha etapa y la de Educación Primaria, los centros establecerán los oportunos mecanismos de coordinación entre ambas etapas” (Orden ECD/110/2014, p. 33351).*

Según lo dispuesto, al igual que las demás leyes analizadas hasta el momento, se continúa poniendo énfasis únicamente en la coordinación entre los equipos docentes de ambas etapas, del segundo ciclo de Educación Infantil y el primero de Educación Primaria. Limitando el proceso de transición a reuniones de coordinación entre los docentes con el fin de consensuar unos principios

comunes y, así, evitar los posibles problemas, a nivel académico, que pueda experimentar el alumnado.

El Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria recoge una visión de la transición en la que se aporta la necesidad de implicación y colaboración por parte de las familias. Sin embargo, se especifica que las actuaciones deberán ser recogidas en el plan de acción tutorial y que estarán destinadas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

*“3. Los centros educativos recogerán en el plan de acción tutorial las actuaciones destinadas a favorecer la participación y colaboración de las familias en el proceso de acogida del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Dichas actuaciones incluirán, en todo caso, una adecuada información y orientación a las familias, así como previsiones para facilitar la transición del alumnado entre las diferentes etapas educativas y a lo largo de cada una de ellas” (Decreto 78/2019, p. 15782)*

Finalmente, poniendo nuestra atención en los decretos que regulan cada una de las etapas, tanto en el Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria como en el Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria no se contempla el concepto de transición educativa entre ambas etapas, ni siquiera se hace mención a la necesaria continuidad que debe haber entre etapas.

Tras indagar y analizar las diferentes leyes, órdenes y decretos que regulan tanto la Educación Infantil como la Educación Primaria, a nivel nacional como a nivel autonómico podemos extraer las siguientes conclusiones.

En primer lugar, como se ha podido observar en este apartado, para poder extraer información sobre la transición ha sido necesario indagar y analizar

numerosos documentos educativos en el marco nacional y autonómico. La información es escasa y se encuentra dispersa en las diferentes normativas.

En segundo lugar, a nivel nacional la ley actual ha supuesto cierto avance en materia de transición educativa, al añadir un apartado destinado exclusivamente al proceso que tiene lugar al acabar la Educación Infantil y en el que transmiten la necesidad de continuidad entre etapas.

Y, en tercer lugar, únicamente se contempla la importancia de la adecuada coordinación entre las etapas y los docentes con el fin de conseguir la continuidad entre ambas. De esta manera, solo se tiene en consideración la voz de los docentes en los procesos de transición, dejando de lado al principal protagonista de estos que son los propios alumnos/as. Además, también priva la voz de la familia y demás agentes que conforman la comunidad educativa. Por ello, no se establece una visión ecológica e integral del proceso de transición (Castro, Ezquerro y Argos, 2018; Sierra y Parrilla, 2019; Guzmán y Henao, 2020).

En conclusión, existe una mirada reducida que respalda la idea de la importancia que se otorga al proceso de transición educativa de la Educación Infantil a la Educación Primaria en nuestro país y en nuestra Comunidad Autónoma.

A modo de resumen, la siguiente tabla recoge las diferentes aportaciones que se integran en materia de transición educativa en la legislación, a nivel Nacional y Autonómico.

Tabla 3.

*Soporte legislativo en materia de Transición Educativa*

*\*Nota aclarativa. Aquellas leyes, Decretos u Órdenes en los que se hace alusión la transición entre la Educación Infantil y la Educación Primaria, aparecen marcadas con “✓”. Por el contrario, marcadas con “x” las que no.*

MARCO LEGISLATIVO		
NIVEL NACIONAL (ESPAÑA)		
xLOE (2006)	xLOMCE (2013)	✓LOMLOE (2020)
<ul style="list-style-type: none"> <li>Capítulo II / Artículo 3.</li> </ul> <p>Justifica la organización de las enseñanzas establecida como forma de asegurar la transición.</p>	<p>No establece ninguna modificación de la Ley anterior.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Artículo 14</li> </ul> <p>Añade un nuevo apartado (8) haciendo alusión a la transición de la Educación Infantil a la Primaria.</p>
NIVEL AUTONÓMICO (CANTABRIA)		
<b>LEY DE EDUCACIÓN</b>	✓Ley 6/2008, de Educación de Cantabria	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capítulo I / Artículo 27.</li> </ul> <p>La Consejería de Educación responsable de proporcionar medidas para asegurar una adecuada transición.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Título II, capítulo II, sección 2, artículo 99.</li> </ul> <p>Coordinación docente.</p>
	xDecreto 79/2008 (Currículo Educación Infantil)	No contempla la transición.
	xDecreto 27/2014	No contempla la transición.



<b>DECRETOS</b>	(Currículo Educación Primaria)	
	xDecreto 78/2019 (Atención a la Diversidad)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Título V, apartado 3.</li> </ul> <p>Recogida de las previsiones para facilitar la transición entre etapas en el Plan de Acción Tutorial.</p>
<b>ÓRDENES</b>	✓Orden EDU/105/2008 (evaluación Educación Infantil)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Artículo 5.</li> </ul> <p>Establecimiento de mecanismos de coordinación entre equipos docentes del 2º ciclo de la Educación Infantil y el primero de la Primaria.</p>
	✓Orden ECD/110/2014 (evaluación y promoción Educación Primaria)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Artículo 3.</li> </ul> <p>Proceso de evaluación. Recogida de información del alumnado mediante reuniones de coordinación docente.</p>

Fuente: Elaboración propia

### 3. Contextualización

La presente propuesta de innovación fue puesta en marcha en el CEIP José Luis Hidalgo, centro educativo cántabro de titularidad pública situado en el barrio de Nueva Ciudad, perteneciente al municipio de Torrelavega.

Tal y como representa el acrónimo del centro, se trata de un colegio que integra las etapas de Educación Infantil y Primaria. Concretamente, dentro de la Educación Infantil se integra parte del primer ciclo (aula de 2 años) y el segundo al completo (3-6 años). Es un centro de grandes dimensiones, integrado por un total de 308 alumnos, con dos líneas educativas, a excepción

del primer ciclo de Educación Infantil en el que únicamente hay un aula de dos años.

En cuanto a la estructura física, dicho centro cuenta con dos edificios, uno destinado a la etapa de Educación Infantil y otro a Educación Primaria. Ambos se encuentran separados mediante patios y zonas de juego y están situados en el interior de un recinto delimitado por vallas. Esta disposición del centro hace que ambas etapas educativas estén separadas lo que, a su vez, puede suponer una serie de consecuencias en lo que respecta a la transición educativa.

A continuación, en la imagen 1, podemos observar una vista satélite del recinto del centro. El edificio de la izquierda, marcado con verde, pertenece a la etapa de Educación Infantil y el de la derecha, marcado en amarillo, a la de Educación Primaria.



Imagen 1. Instalaciones del centro.

El barrio de Nueva Ciudad acoge a familias de nivel socioeconómico medio en el que destaca la heterogeneidad en la población residente. Existe gran diversidad cultural, social y étnica, que se aprecia en el centro, en el que conviven alumnos de múltiples nacionalidades y culturas.

Concretamente, la propuesta será desarrollada en el aula de 5 años “B”, del segundo ciclo de Educación Infantil.

Dicha aula comprende un grupo de 16 alumnos/as. Como reflejo del centro, en el aula hay dos alumnos provenientes de Marruecos y otro de Moldavia. Todos ellos están perfectamente integrados en el aula. Asimismo, en lo que respecta a los niveles y ritmos de desarrollo y aprendizaje, existe también una amplia diversidad, aunque ninguno de ellos presenta necesidades educativas especiales. Posiblemente condicionado por la gran cantidad de alumnos/as nacidos en los últimos meses del año.

Es un grupo bastante unido, entre ellos establecen relaciones de interacción positivas de afecto y de ayuda. En el aula se llevan a cabo gran cantidad de actividades en equipo para fortalecer, aún más, la conciencia de grupo. Además, los alumnos suelen tener predisposición a ayudarse entre sí, siendo capaces de identificar en cada momento aquellos compañeros que necesitan ayuda.

La mayoría del alumnado posee una gran autonomía, sin embargo, como es peculiar de los grupos, existen diferentes niveles de esta.

### **3.1. La transición de la Educación Infantil a la Educación Primaria desde la perspectiva del centro**

Con el fin de recoger la perspectiva que posee el centro CEIP José Luis Hidalgo en torno a la transición de la etapa de Educación Infantil a la de Primaria, se pusieron en marcha dos estrategias: el análisis de los documentos de centro, de los cuales se concluyó que no había referencia alguna a dicho proceso. Y, la entrevista semiestructurada (Anexo 1) a dos informantes clave: la orientadora del centro y una tutora de Educación Infantil que, actualmente, imparte clase en el aula de cinco años.

De las entrevista a ambas podemos extraer las siguientes conclusiones.

En primer lugar, perciben la transición de la etapa de Educación Infantil a la de Primaria como el paso o el cambio hacia una nueva realidad a la que el alumnado debe adaptarse y que es esencial cuidar. Para ello, opinan que se hace imprescindible la existencia de coordinación entre ambas etapas, siendo

la continuidad metodológica y el vínculo emocional dos de las claves que establecen como esenciales para minimizar la brusquedad del cambio.

*“Es necesario que haya coordinación entre ambos ciclos que permita la continuidad entre etapas y que el cambio no sea tan brusco”* (Entrevista Tutora).

*“La clave esencial será trabajar el vínculo emocional y la posible inclusión de realidades en común... (a nivel metodológico y de rutinas)”* (Entrevista Orientadora).

Asimismo, se hace mención a la necesidad del juego más allá de la primera infancia, pues se convierte en el gran perdedor de la transición: *“Que pasa que el juego es solo una necesidad de la infancia...?”* (Entrevista Orientadora).

En segundo lugar, la forma de abordar el momento de transición posee muchas carencias. Principalmente se lleva a cabo a través de reuniones de coordinación docente destinadas a establecer, entre el profesorado de Infantil y de Primaria, acuerdos comunes que favorezcan la continuidad entre etapas.

En cuanto a las actividades desarrolladas con el alumnado, ambas docentes hacen referencia al acompañamiento del alumnado por parte de las tutoras de Infantil el primer día del curso acudiendo a las filas. Además, la docente de Infantil menciona una de las dinámicas que se solía realizar en el centro años atrás, que tiene que ver con la visita de algunas de las aulas de Educación Primaria y que este curso no ha sido posible realizar debido al establecimiento de grupos burbuja.

*“Con el alumnado, otros años las especialistas como, por ejemplo, la profesora de religión o de inglés, llevaban a los niños y niñas a hacer una visita al edificio de los mayores, para que pudiesen ver las clases. Pero este año es imposible, por la situación en la que vivimos que ha obligado a organizar las clases como grupos burbuja, sin poder mezclarse entre ellos.”*

*También aprovechábamos las horas de informática para visitar las clases de primero, que se encuentran en el mismo pasillo que la sala de informática” (Entrevista Tutora).*

La principal dificultad que encuentran en el momento de transición es la escasa continuidad entre ambas etapas, condicionada por la falta de coherencia metodológica. Consideran necesario la inclusión a nivel metodológico de realidades comunes, que no disten en gran medida unas de otras, con el fin de conseguir que el momento de transición sea adecuado y agradable para el alumnado. Este momento va a influir en el alumnado, tanto a nivel académico como a nivel social y personal, por lo que se hace necesario cuidarlo.

Por último, mencionar que, durante este curso, la dificultad anterior se ha visto acompañada de otras dificultades ocasionadas por la incidencia de la Covid-19 que, como establecen las docentes, ha influido sobre todo en la puesta en marcha de actuaciones o dinámicas como, por ejemplo, la visita al centro de Primaria, que ha sido inviable realizar.

*“Actuaciones que podían llevarse a cabo como APS no pueden realizarse. Visitar el centro de Primaria, tampoco. Pero esto va a cambiar” (Entrevista Orientadora).*

*“Los niños y niñas de Infantil no pueden visitar el edificio de los mayores, por lo que no pueden conocer previamente el edificio que se convertirá el curso que viene en su nuevo cole” (Entrevista Tutora).*

A modo de conclusión, podemos decir que, a pesar de la importancia que posee el momento de transición de la Educación Infantil a la Primaria, la atención prestada por parte del centro es escasa, limitándose a la coordinación entre el profesorado de ambas etapas en busca de unos mínimos comunes a nivel académico. Lo que refleja la perspectiva que posee el centro, más cercana al enfoque académico que a la visión ecológica-integral. Por ello, es necesario que el centro se implique en mayor medida en estos momentos, siendo una opción el establecimiento de un Plan de Transición que recoja las

dinámicas, acuerdos, etc. a realizar, con el fin de conseguir que se produzca de la manera más adecuada y eficaz posible, implicando a todos los agentes que intervienen en este reto de la vida escolar del alumnado.

## **4. Diseño de una propuesta de transición**

### **4.1. Objetivos de la propuesta**

El propósito principal del presente trabajo es: diseñar y desarrollar una propuesta pedagógica de transición educativa que de visibilidad y responda a las inquietudes, intereses e interrogantes que surjan entre el alumnado de un aula de 16 alumnos/as de 5 años del CEIP José Luis Hidalgo.

#### Objetivos Específicos:

- Favorecer el proceso de transición entre la etapa de Educación Infantil y la de Educación Primaria.
- Generar un ambiente de seguridad y confianza hacia la nueva etapa.
- Conocer las expectativas que posee el alumnado de Educación Infantil sobre la Educación Primaria.
- Dar respuesta a las inquietudes que posee el alumnado de Educación Infantil sobre la Educación Primaria.

Atendiendo al *Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria*, esta propuesta va a permitir trabajar los siguientes objetivos:

#### Como objetivos generales de etapa:

- Observar y explorar su entorno.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.

- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social.

### **Como objetivos específicos de área (Conocimiento del entorno)**

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.
- Desarrollar, a través del aprendizaje y la interacción, el pensamiento estratégico, la anticipación, la planificación y habilidades sociales como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos.

## **4.2. Diseño de las actividades**

La presente propuesta está formada por cinco actividades destinadas únicamente al alumnado de 5 años de Educación Infantil, excepto una, la actividad 4, que también se destina al alumnado del primero curso de Educación Primaria. A continuación, se lleva a cabo el desarrollo de cada una de ellas. Además, en el ANEXO 2, podemos observar un cuadro con una pequeña descripción de cada una de ellas.

### **4.2.1. Actividad 1. “Nuestra ventana mágica”**

Esta actividad dará inicio al proyecto. El álbum ilustrado “La ventana mágica”, de Ana Isabel García Capapey, servirá como introducción para comenzar a hablar sobre la nueva etapa a la que va a tener que hacer frente el alumnado el curso próximo, al iniciarse en una nueva etapa educativa, la Educación Primaria. En el ANEXO 3 aparece la portada y contraportada de dicho álbum.

El cuento trata sobre la transición, el cambio al que se debe enfrentar un grupo de niños/as que pasan al “cole de los mayores”. “La ventana mágica” tiene como protagonistas a los Osos que están a punto de terminar la etapa de Educación Infantil. Sienten una gran preocupación, no quieren alejarse de su profesora, con la que han estado desde los tres años. Sin embargo, Julián, el

carpintero del colegio, construye una ventana mágica a través de la cual podrán vivir lo que ocurriese si se quedasen de nuevo en el centro de Educación Infantil. Esto les permite observar y comprender que quieren continuar aprendiendo nuevas cosas en el “cole de los mayores”, a pesar de que al principio sientan miedo e inquietud.

A través de este cuento, el alumnado puede verse representado, pues se encuentran en un momento similar al que han vivido los protagonistas del cuento.

Se elaborará una ventana, en este caso, construida con cartón, en la que se guardará el álbum. En el ANEXO 4 aparece una fotografía de esta. Se colocará en el aula, en un espacio visible, con el fin de promover la curiosidad entre el alumnado.

Serán los propios alumnos los que descubran qué hay dentro de la ventana. Para ello, un alumno, el responsable del día, se encargará de abrirla y enseñar al resto de compañeros lo que hay dentro.

Posteriormente, antes de comenzar a contar el cuento, realizaremos un pequeño análisis de la portada. Se dará la opción al alumnado de que piense y reflexione sobre lo que puede tratar el cuento. Con el fin de conocer los conocimientos previos del alumnado y, así, poder partir de ellos, lanzaremos algunos interrogantes como, por ejemplo, los siguientes:

- *¿Conocéis este cuento?*
- *¿Cómo se titula?*
- *¿Qué vemos en la portada?*
- *¿Quiénes serán los personajes que aparecen?*
- *¿Sabéis sobre qué puede tratar el cuento?*

A continuación, procederemos a contar el cuento, que se llevará a cabo en dos sesiones. La primera, estará destinada a leer el cuento hasta la página 14,



cuando aparece la ventana mágica. A partir de este momento, se procederá a buscar un final alternativo para el cuento. Para ello, introduciremos el siguiente interrogante:

- *¿Qué os gustaría ver a través de la ventana? ¿Qué deseo pediríais?*

Primeramente, se responderá al interrogante de forma oral, a través de diálogo. Y, seguidamente, de forma individual diseñarán sus propias ventanas y realizarán un dibujo expresando sus ideas e inquietudes en torno a la nueva etapa (ANEXO 5).

A continuación, se les entregará un folio en blanco con un delimitado espacio en el que dibujarán aquello que les gustaría ver a través de su ventana mágica. Cabe mencionar que el espacio de dibujo será delimitado para evitar que acabe oculto, pues, sobre el folio se pegará la ventana.

Es importante resaltar la necesidad de dejar libertad al alumnado a la hora de dibujar. Para llevar a cabo esta actividad, se optará por realizar un dibujo libre puesto que es una herramienta educativa fundamental, considerada como una actividad lúdica, al mismo tiempo que un medio de expresión y comunicación privilegiado, a través del cual los/as niños/as muestran su propia visión del mundo que les rodea (García, 2019). Es uno de los cien lenguajes que posee el niño/a (Malaguzzi, s.f.), a través del cual crea una representación de su propia cultura de la infancia que, en palabras de Hoyuelos (2015), hace referencia al reconocimiento de las diversas formas que poseen los/as niños/as de ver el mundo que les rodea, a partir de sus experiencias, teorías, hipótesis, etc particulares.

Y, en la segunda sesión, se contará el cuento de principio a fin. De esta forma, podremos reflexionar sobre los distintos finales y compararlos.

Una vez hemos finalizado, haremos preguntas al alumnado sobre el cuento y a partir de estas podremos iniciar nuestra investigación acerca de la Educación Primaria.

Los interrogantes que suscitarán la reflexión del alumnado serán los siguientes:

- *¿Cómo se siente el grupo de los Osos al principio del cuento?*
- *¿Os recuerda a alguien?*
- *¿Vosotros os sentís como ellos?*

Además, se incluirán aquellos interrogantes que aparezcan durante la realización de la actividad.

#### **4.2.2. Actividad 2. “Investigando sobre Educación Primaria... ¿Cómo es el cole de los mayores?”**

Comenzaremos haciendo una pequeña investigación sobre el colegio de Primaria. Para ello, partiremos de interrogantes que nos permitan obtener las ideas y conocimientos previos que posee el alumnado en lo que respecta a la nueva etapa. Dichos interrogantes versarán en torno a las características físicas de los espacios y de la arquitectura escolar de Educación Primaria, pues, según Castro, Argos, Ezquerro (2015), suelen ser uno de los temas de interés entre el alumnado de Infantil.

Al comienzo, serán los propios alumnos quienes planteen las preguntas. Más adelante, en caso de que no hayan surgido, podremos introducir nuevos interrogantes que susciten su reflexión. Algunos de esos interrogantes pueden ser los siguientes. Sin embargo, a lo largo de la puesta en marcha pueden surgir otros nuevos o diferentes.

- *¿Cómo creéis que es el cole de los mayores?*
- *¿Qué partes del cole conocéis (el comedor, la sala de informática, la biblioteca...)?*
- *¿Conocéis a alguien que vaya a ese cole?*
- *¿Algún hermano/a o amigo/a os ha hablado sobre el cole de los mayores? ¿Cómo son las aulas?, ¿se sientan en grupos?, ¿hay rincones?...*
- *¿Qué cole pensáis que es más grande?, ¿el nuestro o el de los mayores?*

A continuación, se repartirá a cada equipo de alumnos una serie de fotografías de distintos lugares o espacios del centro de Educación Primaria.

Las fotografías servirán como forma de acercamiento, para que puedan ir familiarizándose con los distintos espacios que van a transitar el curso que viene.

Las imágenes seleccionadas son las siguientes: una del edificio de Primaria, una imagen satélite del patio, de una clase de primero de Primaria, del salón de actos, de la sala de informática, de la biblioteca, del comedor y del gimnasio. Dichas imágenes se pueden ver en mayor calidad en el ANEXO 6.

Esta selección se basará en aquellos espacios del colegio de Primaria que el alumnado conoce, como es el caso de la biblioteca, la sala de informática o el salón de actos, y aquellos que desconocen, como el aula de primero o el gimnasio. Con el objetivo de crear un espacio de mayor seguridad se mezclarán espacios conocidos y desconocidos. Para que el alumnado no aprecie el colegio de Primaria como un lugar totalmente desconocido, lo que podría acentuar la inseguridad y miedo ante el cambio a la nueva etapa.

Una vez hemos reflexionado sobre todo ello, se pedirá a los alumnos/as que realicen un dibujo a través del cual plasmen su punto de vista sobre el colegio de Educación Primaria. La única consigna que se proporcionará al alumnado será realizar un dibujo sobre “el cole de los mayores”. A partir de esta, se dará libertad de creación para que sean los propios alumnos/as los que piensen y dibujen aquello que desean plasmar.

Para llevar a cabo dicho dibujo, se repartirá a cada alumno/a un folio en blanco en el que harán un dibujo utilizando todos aquellos materiales de los que dispongan en su estuche individual (lápiz, rotuladores, pinturas de palo, ceras...).

#### **4.2.3. Actividad 3. “Visita virtual al cole de los mayores”**

Debido a la imposibilidad de realizar una visita presencial al edificio de Educación Primaria por las medidas Covid-19 que se han adoptado este curso, esta actividad consiste en hacer una visita de forma virtual.

Para ello, se realizará un video de las aulas y las futuras tutoras que tendrán los alumnos/as el curso que viene.

Será necesario pedir la colaboración de las docentes de Educación Primaria con el fin de que hagan un pequeño video de sus clases para que el alumnado de Infantil, ya que no puede desplazarse hasta allí de forma presencial, pueda, al menos, observar cómo son las aulas a las que van a acudir el curso que viene. Además, dicha presentación de las aulas, irá acompañada de una breve presentación de las futuras tutoras de Primaria, para reducir la incertidumbre y ansiedad que pueda poseer el alumnado. Además, de esta manera, estaremos potenciando la creación de un ambiente de seguridad entre el alumnado y las futuras tutoras.

Dicho video será presentado al alumnado de Infantil para que así tengan una representación visual y así poder resolver las dudas que hayan surgido en la actividad anterior, *“Investigando sobre Educación Primaria... ¿Cómo es el cole de los mayores?”*. Dichas dudas serán resueltas mediante la visualización del video y por parte de la tutora.

#### **4.2.4. Actividad 4. “Nos comunicamos a través de carta”**

Una vez hemos visto los videos y sabemos cómo es el colegio físicamente, procederemos a centrarnos en las inquietudes, interrogantes, preocupaciones, etc. que posee el alumnado en torno a la nueva etapa educativa. Para ello, realizaremos una actividad internivelar, en la que participarán tanto los alumnos de 5 años de Educación Infantil como los del primer curso de Educación Primaria. Debido a la situación excepcional de este curso, que impide reunir a todos ellos en un mismo aula o espacio, la actividad se dividirá en tres partes.

Por un lado, la actividad con el alumnado de 5 años de Educación Infantil se desarrollará durante la asamblea. Reflexionaremos sobre todos aquellos aspectos que llamen la atención del alumnado: qué cosas se hacen en Primaria, a qué juegan en el recreo, qué normas hay, cuándo y dónde se almuerza, si van a hacer nuevos amigos... Es posible que en gran grupo no todos los alumnos/as muestren su opinión o dudas, por lo que, tras la asamblea

grupal, pediremos que, en pequeños grupos, tomando de referencia los grupos de trabajo ya formados, piensen una o varias preguntas que les gustaría hacer a los/as alumnos/as de primero de Primaria.

Una vez hemos recogido todas las dudas, procederemos a escribir entre todos una carta que enviaremos a los alumnos/as de Primaria. La carta será escrita por los propios alumnos, por lo que primero será escrita en la pizarra digital y, después, cada alumno escribirá una parte de la carta. De esta forma, se irá llamando uno por uno a cada alumno/a para escribir.

Además de plasmar las inquietudes, dudas, preocupaciones... del alumnado, con esta actividad también estaremos trabajando la lectoescritura y las partes y creación de cartas.

Por otro lado, los alumnos/as de primero de Primaria recibirán la carta y la leerán. Después, formarán pequeños grupos y se les asignará a cada uno una de las preguntas formuladas por el alumnado de Infantil y que tendrán que dar respuesta. Además, deberán pensar entre los componentes de cada grupo uno o varios consejos que se les ocurran y que piensen que van a ayudar a los alumnos/as de Infantil. Incluso, pueden ser consejos que a ellos mismos les hubiera gustado saber antes de comenzar el curso. Una vez cada grupo ha pensado tanto la respuesta como los consejos, los pondrán en común entre todos los grupos. Y, finalmente, realizarán una carta que enviarán de nuevo a Infantil.

Y, para finalizar la actividad, el alumnado de Infantil recibirá la nueva carta que se leerá en gran grupo. Las respuestas y consejos se recogerán en un pequeño libro que podrá quedarse a su disposición en el rincón de la biblioteca del aula y que podrá ser utilizado como ayuda para siguientes promociones.

#### **4.2.5. Actividad 5. “¿Preparados?, ¿listos? ¡Vamos allá Primaria!”**

Para dar fin a la propuesta y recoger los aprendizajes que han desarrollado a lo largo de esta, se pedirá al alumnado que realice un dibujo con aquello que más le ha gustado o llamado la atención de lo que les espera en Primaria.

### 4.3. Temporalización

La presente propuesta se desarrollará durante el tercer trimestre, concretamente durante parte del mes de mayo. A continuación, se presenta un cuadro (Tabla 3) en el que aparece representada, de forma visual, la temporalización de la propuesta.

Como podemos observar, se llevará a cabo durante seis días, no consecutivos. Comenzará el martes, día 11 de mayo, y se prolongará hasta el lunes, 24 de mayo.

Tabla 4. Cronograma

MAYO				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
10	11 Actividad 1.	12	13 Actividad 1.	14 Actividad 2.
17	18 Actividad 3.	19 Actividad 4. (Infantil)	20 Actividad 4. (Primaria)	21
24 Actividad 4. (Infantil) Actividad 5.	25	26	27	28

### 4.4. Desarrollo de la propuesta de transición

A lo largo de este apartado, se analizará y narrará la puesta en marcha de la propuesta.

#### 4.4.1. Actividad 1. “Nuestra ventana mágica”

Como se especifica en el apartado anterior, la primera actividad, “**Nuestra ventana mágica**”, da comienzo a la propuesta y está organizada en dos sesiones, que se llevaron a cabo de forma separada, en dos días diferentes, tal y como se establece en la temporalización.

La primera sesión tuvo lugar a primera hora de la mañana, durante el momento de asamblea, tras realizar las rutinas oportunas.

Como se especifica en el desarrollo de la actividad, construí, como elemento motivador, una ventana de cartón, dentro de la cual estaría escondido el álbum ilustrado. Para jugar con el misterio, la coloqué en un espacio visible del aula, en el que todos lo pudieran ver y, de esta forma, estimular la curiosidad e imaginación entre los/as alumnos/as.

A la hora de elegir el espacio en el que colocar la ventana, pensé en aquellos que cumpliesen las siguientes características: un lugar visible para todo el alumnado, sin objetos que puedan distraer y al que todos tengan acceso.

Finalmente, el espacio elegido fue el banco que se encuentra debajo de la pizarra digital interactiva, pues cumplía con las características necesarias (imagen 2). Es uno de los espacios principales que hay en el aula y las mesas están orientadas de manera que todos puedan ver la PDI. Además, a la hora de entrar en el aula es uno de los espacios más visibles para el alumnado, no hay otros elementos que puedan distraer o esconder el objeto.



## Imagen 2. Ventana mágica en el espacio escogido

Este curso, debido a la crisis sanitaria, no hay un espacio en el que todos puedan sentarse y verse durante la asamblea, pues se realiza desde las mesas de trabajo, sin embargo, en el caso de que lo hubiera creo que el espacio central de este sería el más indicado para colocar la ventana.

Y así fue, los/as primeros/as alumnos/as que entraron al aula fue en lo que primero se fijaron y, asombrados, fueron llamando a los demás compañeros/as para contarles lo que habían encontrado nuevo en clase. Iban entrando, pude oír sus conversaciones “¿has visto lo que hay ahí?”, “¿y eso qué es?”, “alguien nos lo ha traído”... No solo lo hablaban entre ellos/as, también nos preguntaban a las docentes.

Una vez todos/as estaban sentados/as y preparados/as, para iniciar la actividad les hice una pregunta: “¿habéis notado algo raro en clase?”. Todos respondieron con un sí, y señalaban la ventana. Continué haciéndoles más preguntas sobre qué forma pensaban que tenía el nuevo objeto, a lo que respondieron con diversas opciones: un cuadro, cuadrados, rectángulos, diferentes figuras, etc.. Entre todas las respuestas, surgió la idea de que era una ventana, con lo que todos/as estaban de acuerdo “sí, es una ventana”, decían.

Ya sabíamos que era una ventana, pero lo que nos faltaba por saber era por qué estaba allí. “¿Y por qué creéis que hay una ventana aquí?”, les pregunté. No sabían el por qué, incluso miramos todas las ventanas por si acaso se había caído una de la clase, pero no, estaban todas. Además, esa ventana era diferente a las del cole, “es muy pequeña”, “no son azules las de clase”.

Cabe mencionar que las preguntas realizadas al alumnado no están recogidas en el planteamiento de la actividad, pues surgieron en el momento, de forma improvisada. Sin embargo, fueron una gran aportación para adentrarnos en la actividad y, además, sirvieron para potenciar su pensamiento e imaginación y, de la misma manera, poder obtener su propia visión. Las preguntas funcionaron, sin embargo, las plantearía de otra forma, de manera que den



más pie a la imaginación del alumnado. Por ejemplo, en vez de preguntarles qué forma tiene el objeto, creo que podría despertar en mayor medida la curiosidad del alumnado si les preguntamos qué piensan ellos qué es el objeto, sin hacer tanto hincapié en la forma, pues es lo interesante de esta parte de la actividad. Y, a partir de ahí, ir ahondando en el porqué del pensamiento de los objetos que digan, pues desde mi visión adulta está claro que es una ventana, pero para ellos, como pude ver a través de sus respuestas, pueden ser diferentes cosas.

Les explicamos a los alumnos/as cómo nos habíamos encontrado la clase al entrar. ¡Estaba la clase “patas arriba”! y una de las ventanas estaba abierta y la ventana nueva ya estaba colocada en el banco. “Alguien ha entrado por la ventana”, decían. Pensamos y pensamos quién podría haber sido, pero no lo sabíamos. Entre todos pensamos que tenía que ser alguien que fuera pequeño, para poder entrar por la ventana, alguien que supiera dónde está el cole... Ellos mismo iban nombrando posibles candidatos e iban dando las razones oportunas, por ejemplo, surgió la idea de que podría haber sido una limpiadora porque conocen el cole, pero tienen llaves del colegio, por lo que no hubieran entrado por la ventana, o un mono porque podría trepar por la ventana. También pensábamos que podrían haber sido los Reyes Magos, porque son mágicos y entran por las ventanas. Pero no teníamos más pistas, no sabíamos quién podría haber sido.

Las respuestas del alumnado transmiten su inocencia, su ilusión e imaginación a la hora de ver las cosas que les rodea, además, poseen una gran lógica, pues, por ejemplo, los Reyes Magos podrían haber sido quienes trajeron la ventana mágica porque pueden adentrarse en cualquier lugar con su magia.

De repente, nos dimos cuenta de algo más, dentro de la ventana había algo. Para que todos/as lo pudieran ver de cerca y observar qué había dentro, acerqué la ventana a cada alumno/a. Dentro veíamos algo, pero con el papel azul no se distinguía bien. Pero una alumna se dio cuenta de que se podía abrir, así que procedimos a ello.

Hice un esfuerzo muy grande en poder abrirla, pero no tenía fuerzas suficientes para abrirla. Por lo que, con doble intención, pedí ayuda a los/as alumnos/as. Primero, porque los verdaderos protagonistas de la actividad son los/as alumnos/as, y, considero, que debían de ser ellos/as mismos/as los que la abriesen y descubriesen qué había dentro. Y, por otro lado, con la intención de mostrar al alumnado la necesidad de pedir ayuda en algunos momentos y no por ello ser menos importante que los demás.

Fue el responsable del día quién se encargó de abrir la ventana, quién, a su vez, contó con la ayuda de un compañero. La abrieron y descubrimos lo que había dentro, “es un cuento”, decían. Sacamos el álbum ilustrado y comenzamos nuestra reflexión sobre este.

Antes de comenzar a leerlo, realizamos un pequeño análisis de la portada y contraportada, lo que me permitió conocer los conocimientos previos que poseía el alumnado en torno a este.

El primer interrogante establecido en el planteamiento de la actividad que versa sobre el conocimiento del álbum ilustrado, fue el único que formulé de la misma forma que aparece porque el resto fueron surgiendo entre el alumnado, a partir de sus propias aportaciones. Por ello, podemos decir que funcionaron, pues emergieron de los propios intereses de los/as niños/as. Además, fueron muy útiles para conocer las ideas del alumnado sobre la historia que podría contar el álbum ilustrado.

De esta manera, lo primero que les pregunté fue si conocían el cuento. Antes de que me respondiesen, pensaba que no le iban a conocer, pues es un álbum ilustrado poco conocido. Y así fue, no le habían visto nunca, no les sonaba. “¿Quiénes son esos?”, “parecen monos” decían algunos alumnos, lo que posibilitó continuar con la conversación sin necesidad de incorporar los interrogantes.

Finalmente, concluimos que en la portada aparecían unos niños, tal vez disfrazados de osos o monos, que están asomados en una ventana. Rápidamente, un alumno, utilizando sus habilidades de lectura, mientras

describíamos la portada, leyó el título y dijo: “arriba pone ventana mágica”. Nos sirvió de gran ayuda para darnos cuenta de que íbamos bien encaminados/as, los niños estaban asomados a una ventana mágica. La conversación nos empujó a plantear una nueva pregunta: “¿y por qué es mágica?”, nos preguntábamos. Pensamos y pensamos, pero no se nos ocurría por qué podría ser mágica, quizá porque pueden vernos a través de ella, pero no estábamos seguros/as. Los/as alumnos/as pensaban que nos podrían estar viendo por la posición en que aparecen los personajes colocados en la portada, que realmente parece que atraviesan la propia ventana.

Los/as niños/as estaban ansiosos/as de abrir el álbum, por lo que le abrimos y descubrimos que las primeras páginas estaban llenas de ventanas, de diferentes formas, colores, etc. Al ver tantas ventanas pensamos que el libro trataría sobre ventanas, pero había demasiadas, no sabíamos cuál era la mágica. Así que, continuamos pasando páginas hasta adentrarnos en la historia y comenzar a leer.

A la hora de comenzar a leer el álbum, seguí la siguiente estructura. Primero, nos fijábamos en las ilustraciones, a partir de las cuales pensábamos y nos imaginábamos que podrían contar las palabras y, después, lo leíamos para ver si coincidíamos. Por ejemplo, al comienzo del cuento encontramos varios calendarios, algunos parecía que estaban volando, como si ya hubieran pasado. Casualmente, el mes de mayo, mes en el que comenzó la actividad, no estaba volando, aún no había pasado. Esto les llamó la atención y activó la curiosidad del alumnado, pues nosotros estábamos en ese mismo mes. Nos hizo pensar que los osos sabían algo de nosotros/as.

A medida que avanzaba la historia, los/as alumnos/as se fueron dando cuenta de que había demasiadas coincidencias entre los personajes del cuento y ellos/as. Los osos son un grupo de niños y niñas que están en cinco años, el curso que viene van a pasar al “cole de los mayores”, quieren quedarse con su profesora, están un poco nerviosos porque no saben cómo será el curso que viene... Coincidían tantas cosas que todos/as nos quedamos sorprendidos/as, cada página que pasábamos había una coincidencia más. Una de las que creo

que más les impresionó fue cuando en la página 7 apareció un dibujo de la profesora de los osos, — ¡eres tú!— decían los/as niños/as refiriéndose a su docente. Resultó sorprendente, porque había un gran parecido entre ellas.

Como aparece explicado en el planteamiento de la actividad, continuamos leyendo hasta llegar a la página 14, en la que aparecía la ventana mágica. Con el fin de que siguiese siendo un momento mágico, para no ser yo quien interrumpiese la lectura del álbum, se me ocurrió colocar un marcapáginas. Los/as alumnos/as extrañados, se preguntaban quién habría colocado el marcapáginas y por qué justamente en esa página. — Igual han sido los osos— decían, — sí, igual no quieren que sigamos leyendo—.

Por más esfuerzo y magia que intentamos hacer, no hubo manera de continuar pasando páginas. Nos preguntamos el porqué de esta situación, hasta que, tras analizar lo que ponía en la página, encontramos una posible razón: querían que pidiéramos un deseo, como hicieron ellos. De este modo, siguiendo el interrogante del planteamiento de la actividad, les pregunté qué deseo pedirían ellos/as si tuvieran la ventana mágica, a lo que hubo diferentes respuestas como, — yo quiero que tú y Noelia (docente-tutora) vengáis a nuestra clase—; — yo quiero quedarme en este cole para siempre—; — yo quiero venir a esta clase, como hicieron los mayores—. La mayoría de las respuestas tenían que ver con volver al cole en el que están, tal vez, fruto de la inquietud e inseguridad que puede producir esta nueva realidad, al no conocer el otro colegio tanto como en el que llevan tres o cuatro años de sus vidas.

A través de sus deseos, transmiten la desvinculación con su docente de Educación Infantil que supone el transitar hacia la siguiente etapa, lo que les produce en un primer momento desasosiego, pues se adentran a una nueva realidad en la que destaca su desconocimiento en torno a los espacios, docentes, etc. Además, creo que este desconocimiento aumenta al ser dos edificios separados completamente diferentes en los que se imparte, por un lado, la etapa de Educación Infantil, siendo un edificio más pequeño que facilita el conocimiento de este, y, por otro, la de Educación Primaria, que es más

grande y puede ocasionar un sentimiento de pérdida, al ser un lugar apenas conocido.

Sin embargo, a la hora de plasmar los deseos en el papel hubo un gran cambio, pues, como se podrá observar a continuación, la desvinculación con la etapa actual apenas es representada.

En el ANEXO 7 aparecen las ventanas mágicas que realizó el alumnado. Si observamos todas ellas podemos ver una gran diversidad. Han dibujado todo tipo de cosas, desde criaturas fantásticas como unicornios, hasta aspectos relacionados con el colegio.

Para conocer en mayor profundidad su visión, tras realizar los dibujos destiné un tiempo a preguntar a cada uno lo que había dibujado y el por qué, pues, en ocasiones, el dibujo a los ojos adultos no tienen relación, pero para ellos sí y poseen una historia detrás.

En relación a las ideas expresadas por parte del alumnado a través de sus dibujos, podemos establecer las siguientes categorías que representan los deseos e intereses que muestra el alumnado: aspectos físicos de los espacios de Primaria, relaciones de amistad, vínculo con la docente Educación Infantil y otros.

En cuanto a la primera categoría, aspectos físicos de los espacios de Primaria, podemos observar que diferentes niños y niñas han representado diferentes espacios del “colegio de los mayores”. Por ejemplo, a través del dibujo 2 (imagen 3), una alumna ha representado el colegio de Educación Primaria. Este es representado en grandes dimensiones, ocupando la totalidad del papel, y con una gran cantidad de ventanas, lo que refleja la percepción de la alumna sobre el cole que al ser de los mayores, es más grande. Fruto de este dibujo, podemos percibir la preocupación o interés que posee la alumna por el cole de los mayores, al que acudirá el siguiente curso, y que es completamente diferente al actual.



Imagen 3. Dibujo 2.

Dentro de la misma categoría situamos al dibujo 3 (imagen 4), en el que aparece representada una clase de Educación Primaria.



Imagen 4. Dibujo 3.

La alumna ha dibujado las mesas colocadas en fila, unas detrás de otras, de forma individual, lo que refleja el cambio que va a suponer el paso a la clase de Educación Primaria, cuya organización es muy diferente a la que están acostumbrados en su aula. Dicha alumna tiene una hermana mayor que acude al colegio de Primaria, lo que podría haber influido en la representación de la clase, pues pueden haber hablado sobre ello. A través de la información que ha recibido de una referente cercana como es su hermana, la alumna ha creado

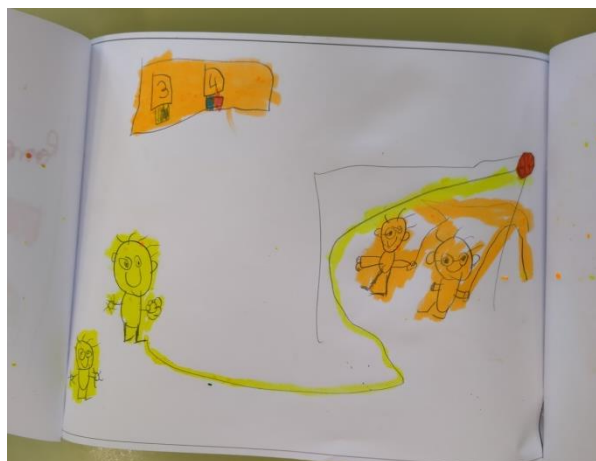
su propia imagen de cómo será la clase de Primaria, de gran semejanza a la realidad.

Asimismo, diferentes alumnos centran su atención en los espacios lúdicos. Mediante el dibujo 6 la alumna representa el patio del colegio de los mayores, centrando su atención en la pista de baloncesto, lo que refleja el interés que le despierta a la alumna el patio que tienen los mayores, que tienen la posibilidad de jugar, por ejemplo, al baloncesto, a diferencia de su patio actual que no posee ningún objeto con los que poder jugar.



Imagen 5. Dibujo 6.

Otros, como el dibujo 7, representan la pista de fútbol fruto de su interés y deseo de poder jugar al fútbol el curso que viene. Ambos dibujos mantienen la presencia del juego en la Educación Primaria, pero más relacionado con los deportes, con el área de Educación Física.



#### Imagen 6. Dibujo 7.

En relación a la segunda categoría, relaciones de amistad, diferentes alumnos dan importancia a la amistad y a mantener contacto una vez en Primaria con sus lazos de amistad más estrechos. Un ejemplo ilustrativo es el dibujo 10, en el cual el alumno se representa a sí mismo junto con sus amigos/as. Este alumno transmite su deseo de continuar con ellos/as en la siguiente etapa, como forma de apoyo para enfrentarse al desafío que supone la transición.

En cuanto a la tercera categoría, el vínculo con la docente de Educación Infantil, podemos observar que un alumno, a través del dibujo 12 (imagen 7), hace referencia a la vinculación con una de sus personas de referencia más cercana, la docente de Educación Infantil con la que lleva desde que comenzaron la etapa en el aula de tres años. El dibujo refleja el deseo de continuidad del vínculo afectivo que se ha ido construyendo y fortaleciendo con el paso del tiempo. Además, representa la forma de afrontar el distanciamiento que se va a producir lo que va a suponer la ruptura de la vinculación con esa persona y la necesidad de crear nuevos lazos afectivos con otros docentes que desconoce.



#### Imagen 7. Dibujo 12.

Por último, la categoría denominada otros, agrupa aquellos dibujos en los que los alumnos representan cosas que, en una primera visión, no guardan relación



con la nueva etapa de Educación Primaria. Un ejemplo de ello es el dibujo 15, en el cual la alumna representa un unicornio con un arcoíris.

- ¿Qué has dibujado en tu ventana mágica? – pregunté a la alumna.
- Un unicornio de muchos colores y un arcoíris – respondió.
- ¿Y por qué lo has dibujado? – la pregunté.

A lo que ella me respondió: – Porque me gustan mucho los unicornios–

- ¿Y te gustaría tener uno de verdad?
- ¡Sí! –, respondió con gran felicidad

(Extracto de conversación entre alumna y docente)

En la conversación mantenida con dicha alumna podemos observar cómo expresa su gusto por seres fantásticos como son los unicornios y su deseo de tener uno.

Esta categoría de dibujos integra un grupo de alumnos que no han hecho dibujos relacionados con la transición, lo que nos lleva a pensar que la pregunta no estaba bien planteada. Esto me hace darme cuenta que no todos entendieron lo mismo, por ello, con el fin de centrar la atención en la transición a la Educación Primaria, la pregunta debería poseer un carácter más cerrado. De esta forma, el interrogante debería hacer hincapié en el paso de la Educación Infantil a la Primaria, por lo que quedaría formulado de la siguiente manera: “¿Qué os gustaría ver del cole de los mayores a través de la ventana mágica?”

Tras analizar la gran variedad de temáticas representadas en los dibujos, podemos concluir que entre el alumnado existen una serie de deseos en torno a la nueva etapa que van desde los diferentes espacios físicos que integran el colegio de los mayores que, al ser distintos, les provoca curiosidad, hasta aspectos que consideran de gran importancia mantener como son las relaciones de amistad con sus amigos/as al pasar al cole de los mayores,

siendo estas una base que brinda seguridad y confianza para afrontar la transición de una manera adecuada.

Para finalizar la actividad, la segunda sesión tuvo lugar al día siguiente, cuando terminamos de leer el álbum ilustrado. El marcapáginas había desaparecido, así que aprovechamos para terminar de leer el cuento. Estaban ansiosos de saber cómo terminaba la historia, pero antes de continuar, hicimos un pequeño recorrido por las páginas que ya habíamos leído, con el fin recordar qué había sucedido hasta el momento.

De esta actividad me gustaría destacar dos cosas. Por un lado, creo que el álbum ilustrado de Ana Isabel Capapey es adecuado para acompañar al alumnado en su paso a la Educación Primaria. Narra una historia con la que el alumnado puede verse representado debido a las continuas similitudes que podemos encontrar entre los personajes del cuento y ellos/as mismos/as. Además, creo que el hecho de que ver cómo otras personas están viviendo lo mismo que ellos, les podrá aportar mayor confianza hacia la nueva realidad. Los/as alumnos/as se han visto inmersos en la historia.

Y, por otro lado, también me gustaría destacar la decisión de dividir la actividad en dos sesiones. Creo que ha sido un acierto, pues ha supuesto una mayor motivación e interés por parte del alumnado. Una vez empezamos a leer estaban ansiosos de saber cómo terminaba la historia. Además, ha hecho que los alumnos creen sus propios finales alternativos, a través de sus ventanas mágicas, que poder comparar con el final de la historia.

#### 4.4.2. Actividad 2. “Investigando sobre Educación Primaria... ¿cómo es el cole de los mayores?”

Continuando con las siguiente actividad, tal y como se establece en el apartado de temporalización, la segunda actividad, “*Investigando sobre Educación Primaria... ¿Cómo es el cole de los mayores?*”, tuvo lugar el viernes 14.

Para dar inicio a esta, el día anterior se me ocurrió una idea diferente para presentar la actividad. En lugar de comenzar con los interrogantes del alumnado y, después, continuar con el simple reparto de las imágenes y la visualización del video, como queda establecido en el planteamiento de la actividad, introdujimos una modificación al diseño inicial.



Imagen 8. Actividad 2. Nota, sobres e imágenes.

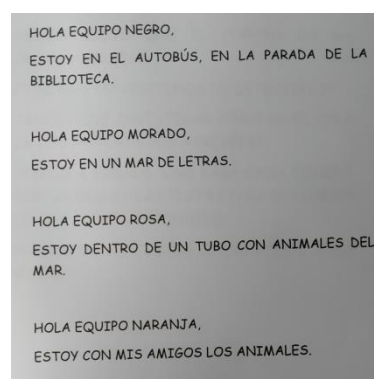


Imagen 9. Actividad 2. Pistas.

Como se puede ver en la imagen 8, aparece una pequeña nota, firmada por alguien desconocido, en la que les indicaba lo que tenían que hacer, convertirse en detectives. En la parte superior derecha, aparecen los cuatro sobres, uno para cada equipo, dentro de los cuales había escrita una pista, (imagen 9). Y, en la parte inferior, aparecen 8 imágenes diferentes del colegio de Educación Primaria y sus diferentes espacios.

La idea de llevar a cabo esta dinámica para comenzar la actividad surgió tras el diseño previo de las actividades, razón por la que en el apartado de diseño aparece descrita de distinta forma a como finalmente se desarrolló. Esto fue

posible gracias a la flexibilidad con la que se diseñaron las actividades, permitiendo llevar a cabo las modificaciones pertinentes que vayan apareciendo.

De esta forma, la dinámica consistía en que cada equipo, debía encontrar las imágenes que había escondidas en distintos rincones del aula, siguiendo las pistas de los sobres.

Se colocaron, tanto la nota como los sobres, justo delante de la ventana mágica, elemento motivador utilizado en la primera actividad, que nos servirá como hilo conductor de las siguientes.

Diferentes alumnos/as, me preguntaban en la fila, antes de entrar a clase, si había algo nuevo en la ventana mágica a lo que les respondí que sí. Estaban ansiosos por entrar y descubrir que había, pero mientras hablaban entre ellos e iban imaginándose lo que podría haber. Parece que están muy motivados e interesados, lo que me reconforta.

Se me ocurrió que podría ser interesante llevar a cabo esta variación porque considero que es una forma de hacer partícipes y dar mayor protagonismo a los/as alumnos/as, que son ellos/as mismos/as los encargados de encontrar las imágenes escondidas en diferentes espacios del aula. Considero que es una forma de motivar al alumnado, medio que promueve el aprendizaje significativo, pues sin motivación no hay aprendizaje.

Finalmente, la variación captó la atención e interés del alumnado que se mostró dispuesto y con gran motivación a la hora de participar.

Al leer la nota, nos dimos cuenta de que estaba firmada, había dos firmas, lo que les produjo curiosidad de la que surgió la siguiente conversación:

—¿Es tuya Lucía? ¿o es tuya Noelia? – preguntó un alumno.

—No, nosotras no firmamos así – respondimos la docente y yo.

—¡Parecen las firmas de las fotos del fútbol!— exclamó un alumno.

–Esa se parece a la de mi papá, pero... no es la suya– dijo extrañado un alumno

Hasta que de pronto, una niña exclamó

–Son las firmas de los osos, porque esa–, señalando una de ellas, – parece una ‘o’–

(Extracto de conversación)

Tras pensar sobre quiénes podrían haber sido los encargados de enviarnos la nota y los sobres, procedimos a repartir a cada equipo su sobre. De esta forma, equipo por equipo fueron leyendo su pista y buscando las imágenes escondidas. Entre todos decidimos que comenzase el equipo negro, puesto que la responsable del día era una niña de ese equipo.

Una vez que todos habían encontrado sus fotografías, dos por equipo, describieron cada una de ellas, con el fin de descubrir que aparecía en cada una.

Considero que esta variación funcionó. Los alumnos estaban motivados e implicados en descubrir qué aparecía en cada una de las imágenes. El hecho de haber elegido espacios del colegio que los alumnos conocen, creo que ha aumentado su motivación, ya que percibían que no todo era desconocido.

A pesar de que funcionó correctamente, se podrían añadir algunos cambios, por ejemplo, como las imágenes escondidas estaban impresas en un formato de pequeñas dimensiones, esto limitaba que lo pudiesen ver todos bien, por lo que una opción que podría funcionar es proyectar las diferentes imágenes en la PDI, a medida que las va describiendo cada grupo. De esta manera, todos pueden ver perfectamente la imagen y, además, pueden hacer sus propias aportaciones.

Respecto a los interrogantes establecidos en el planteamiento de la actividad, no se llevaron a cabo de forma literal, sino que fueron surgiendo a medida que analizábamos las imágenes. Por ejemplo, a la hora de describir y analizar la

imagen del edificio de Primaria, los/as alumnos/as expresaron que era muy grande, más que el de Infantil, que era naranja y tenía muchas ventanas.

A partir esa imagen, entre el alumnado surgieron diferentes interrogantes: “¿es el comedor de los mayores?”, “hay muchas mesas, parece una clase”, “¿qué hay en la pared?”, “¿es nuestra clase?”. Al principio no sabían qué podía ser, parecía una clase pero no estaban seguros. Tras pensar unos minutos, un alumno respondió tímidamente, como si no estuviese del todo seguro, que podía ser una clase de primero. Así era, seguidamente dijo que era la clase de Charo, lo que era correcto. Lo conocía porque su hermana mayor, que va al mismo colegio, en los dos primeros cursos fue a esa clase con la misma profesora. Este hecho nos da pistas sobre la importancia que poseen las personas de nuestro alrededor, que con la información que nos transmiten creamos nuestra propia imagen y expectativas acerca de una realidad que desconocemos. En este caso concreto, a partir de lo que le haya podido contar su hermana, el alumno ha creado una imagen de cómo puede ser el aula. Por lo que, contrastando toda la información ha intuido que podía ser la clase de su hermana.

Los/as alumnos/as se preguntaban si esa iba a ser su clase, por ello, aprovechamos este interrogante para explicarles la organización de las clases. A lo largo de Primaria van a cambiar de aula y de profesores cada dos años. También surgió la duda de quiénes iban a ser sus profesores/as, a lo que no pudimos responder, pues la siguiente actividad tiene que ver con ello, y les dejamos que ellos pensaran e imaginasen quienes podrían ser. Todos/as nombraban a la profesora de Primaria que viene al aula algunos días.

Tras describir, analizar y descubrir los diferentes espacios que aparecían en las imágenes, les pregunté qué podíamos hacer con todas ellas.

En un principio, la actividad consistía en que hicieran un dibujo del cole de los mayores, pero en la puesta en marcha surgió una propuesta por parte del propio alumnado. Se les ocurrió hacer un mapa, para así no perderse cuando pasen al cole de los mayores.

Me pareció una propuesta muy interesante porque, además de dar respuesta a los intereses del alumnado, tiene un gran sentido realizar un mapa para poder conocer la distribución del colegio de los mayores y evitar perderse. Considero que realizar su propuesta les aporta mayor confianza, pues el nuevo colegio no se convierte en un total desconocido, sino que se van acercando a los distintos espacios que lo conforman y por los que transitarán el curso que viene. Además, al mismo tiempo, reducimos el desasosiego que produce ir a un lugar nuevo, de grandes dimensiones y que no conocemos al completo.

Esta actividad no estaba en el diseño inicial, surgió de improviso, lo que hizo que no tuviéramos materiales preparados a nuestra disposición. Considero que la forma más adecuada de haber realizado el mapa hubiera sido utilizando una cartulina o papel continuo en el que poder pegar y dibujar libremente el mapa. Sin embargo, en ese momento no tenía este tipo de materiales a mi disposición, por lo que entre todos buscamos una solución.

Finalmente, por consenso de todos los alumnos, realizamos el mapa en la pizarra, puesto que era un espacio en el que todos lo veían desde sus sitios y, además, está a su disposición, pudiendo acercarse a verlo cuando precisen, de forma autónoma. De esta forma, construyeron el mapa que aparece en la imagen 10. Para ello, entre todos pensaron el orden en el que pegar las imágenes y, después, cada grupo iba pegando cada una de ellas. Como algunos de los espacios no los conocían, les ayudamos indicándoles a partir de los espacios que ellos conocían. De esta forma, los alumnos pensaban y decidían en qué lugar colocar cada una de las imágenes.



Imagen 10. Mapa

El hecho de que propongan alternativas es fruto de la implicación y motivación del alumnado. No se limitan a realizar las actividades sino que muestran interés, hacen propuestas, reflexionan, surgen interrogantes, etc. Es imprescindible atender a las ideas e intereses del alumnado, dando protagonismo a estos en las actividades. Además, es importante mencionar que llevar a cabo la propuesta del alumnado no modificó el sentido de la actividad, sino que considero que tomó aún mayor relevancia.

#### 4.4.3. Actividad 3. “Visita virtual al cole de los mayores”

La siguiente actividad programada era la “*Visita virtual al cole de los mayores*”, sin embargo, debido a la dificultad de las docentes de Primaria de realizar el video, opté por seguir con la siguiente actividad, dejando el tiempo necesario a las docentes. De esta forma, el calendario planteado en el diseño inicial quedó modificado y se realizó como la última actividad. Esta modificación no influyó en el resultado, pues no cambió el sentido de la actividad. Incluso, al haberla realizado la última, considero que ha sido un mayor acierto, pues ha sido el último acercamiento al colegio de los mayores que nos faltaba por abordar. Esto ha hecho que las actividades vayan ahondando de lo general a lo particular, en este caso las propias aulas y sus docentes.



Por motivos de anonimato y de respeto de los derechos de imagen de las docentes, el video no se muestra en el presente trabajo, por ello, a continuación, se llevará a cabo una descripción, con el fin construir una imagen de este.

Para realizar el video, la única consigna que les di a las docentes fue si podían realizar un video en el que se presentaran a ellas mismas y en el que explicaran la organización y el funcionamiento de su clase. Por lo que, dejé que fueran ellas las que eligiesen cómo hacerlo.

Tenía altas expectativas en el video y, finalmente, el resultado las superó. Dividieron el video en dos partes en las que cada una de las dos docentes se presentaba y enseñaba su clase. Ambas siguieron la misma estructura, primero se presentaban a ellas mismas como las futuras docentes de los alumnos/as y, después, hacían hincapié en su clase. Por ejemplo, explicaron cómo están dispuestas las mesas. Lo que me pareció un acierto es que hicieron alusión a cómo están organizadas este curso, debido a la crisis sanitaria, pero también, a cómo suelen estar organizadas sin esta situación. De manera que, el alumnado se hace una idea de cómo podrán estar organizadas las mesas el curso que viene, que aún no se sabe con certeza si seguirá siendo igual que este curso o la situación permitirá volver a la normalidad.

Ambas docentes hicieron hincapié en la organización de los trabajos personales, en ambas clases poseen un armario en el que el alumnado se encarga de guardar sus pertenencias como las fichas, el estuche, etc. Con ello se potencia la autonomía, pues cada alumno/a se encarga de guardar sus propios objetos y de tenerlos ordenados.

Otro de los aspectos que aborda una de las docentes en el video es la importancia que aporta a la lectura, por lo que el aula posee un rincón destinado a ello, repleto de cuentos. Además, mencionó algunas de las actividades que suelen realizar, por ejemplo, leer al aire libre.

El video termina con un mensaje por parte de las dos docentes a través del cual transmiten su alegría y deseo de comenzar el nuevo curso con todos ellos/as.

Valoro muy positivamente el video porque me pareció muy cercano y original. Además, estaba muy completo, pues sirvió para que el alumnado se hiciera una imagen de cómo son ellas y cómo son las aulas a las que van a acudir. A los/as niños/as les gustó mucho, estaban muy atentos mientras lo veían. Creo que es una forma de comenzar creando cierta confianza y evitar el desasosiego que puede producir comenzar en una nueva realidad sin conocer nada ni a nadie.

Otra opción para realizar el video podría haber sido grabarlo con el alumnado de Primaria para que fueran ellos/as los que explicaran a los alumnos/as de Infantil cómo es su clase, qué actividades hacen, las rutinas, etc. Y, del mismo modo, también podrían presentar desde su visión a su tutora, cómo la ven, qué les gusta de ella como profesora... Considero que esta opción podría crear aún mayor confianza entre el alumnado de Infantil, pues reciben información de parte de sus iguales y no de adultos. Sin embargo, esta opción no se pudo realizar debido a las dificultades para grabar al alumnado.

A la hora de poner en marcha la actividad en el aula, la actividad no se limitó a ver el video, sino que dimos un paso más y reflexionamos sobre aquellos aspectos que habían llamado la atención del alumnado.

En cuanto a las docentes, conocen a una de ellas porque, como se ha mencionado más arriba, acude al aula un día a la semana este curso, pero en cursos anteriores permanecía durante más tiempo lo que ha servido para establecer cierto vínculo con ella. Cuando la vieron los/as alumnos/as contentos gritaban su nombre y parecía que no se creían que podría ser una de sus futuras docentes pues preguntaban: “¿Laura va a ser nuestra profe?”. Al decirles que sí se mostraban contentos y algunos de los mensajes que producían como, por ejemplo, “conocemos a Laura”, “nuestra profe va a ser

Laura, ¡qué bien!", expresaban cierta satisfacción al conocer a una de las docente, lo que, a su vez, denota mayor tranquilidad en el alumnado.

Una de las cosas que les causó curiosidad fue el tipo de mesas que había en el aula, ya no solo su disposición de forma individual, sino por su tamaño. Las comparaban con las suyas y les parecían demasiado pequeñas, no estaban seguros de si podrían entrar todos los libros en ellas. "Son muy pequeñas, son más grandes las nuestras", "¿nos entrarán todos los libros?", se preguntaban. Les parecía extraño que las mesas de Infantil fueran más grandes que las de Primaria, pues recurrían a la idea de que son más mayores, por lo que las mesas deberían ser más grandes a medida que van creciendo y no al revés. Por ello, algunos decían "pero ellos son más mayores que nosotros".

Los/as alumnos/as encontraron varias similitudes entre su clase y las clases de Primaria. El alumnado se preguntaba si en Educación Primaria habría responsable del día y, a través del video, pudo descubrir que se continúa con este tipo de rutinas. Otra de las semejanzas que les llamó la atención fue el rincón de los cuentos de una de las aulas. Lo asemejaban al rincón de la biblioteca, uno de los rincones en los que se organiza su aula actual y que más les gusta al alumnado. El poder descubrir que existen semejanzas entre ambas clases ofrece al alumnado cierta continuidad y tranquilidad, pues no se adentran a una realidad del todo diferente y desconocida.

A partir del desarrollo de esta actividad, podemos concluir que es muy importante acercar a las nuevas aulas del alumnado, en este caso, de forma virtual debido a la imposibilidad de acudir de forma presencial. Es una forma de crear cierta tranquilidad y confianza entre el alumnado que, pasa al nuevo colegio con una imagen real de cómo son las aulas y de quiénes van a ser sus docentes. Y con esta actividad considero que se ha conseguido, pues los alumnos han podido ver en primera persona las aulas y conocer a sus futuras docentes.

Cabe mencionar que si no existiese la situación actual, la actividad se hubiera llevado de forma que el alumnado de Infantil visitase de forma presencial las

aulas y que las docentes pudieran presentarse bien haciendo pequeñas visitas durante el final de curso o en el momento en el que acuden a ver las aulas.

#### 4.4.4. Actividad 4. “Nos comunicamos a través de carta”

“*Nos comunicamos a través de carta*” es la cuarta actividad y posee tres momentos diferentes: escribir la carta en Educación Infantil, responder a la carta por parte del alumnado de Primaria y sus consejos, y, por último, la lectura en Infantil de la carta de respuesta y los consejos.

Debido a la gran aceptación e ilusión por la anterior variación utilizada en la segunda actividad, esta fue presentada de la misma forma. Por ello, además de colocar en la ventana mágica la nota explicativa de la misión y un sobre para cada equipo con las pistas pertinentes, escondí, en diferentes espacios del aula, las instrucciones para escribir la carta a los niños y niñas de primero de Primaria.

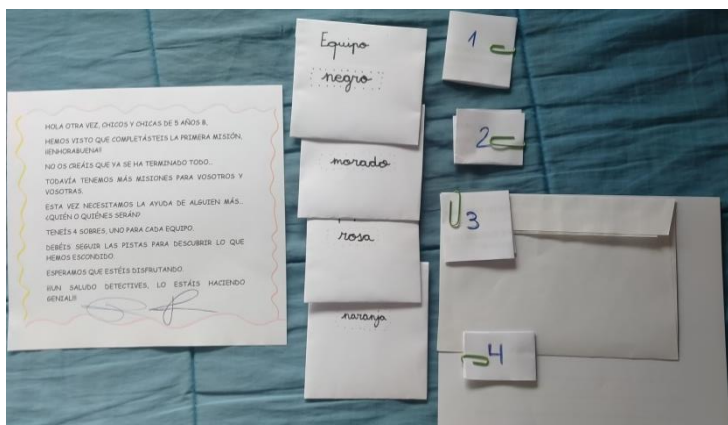


Imagen 11. Nota, sobres e instrucciones.

Como se aprecia en la imagen 11, las instrucciones están enumeradas, de forma que el alumnado, una vez las encuentre, debe ordenarlas para saber el orden de los pasos a seguir.

Tras leer detenidamente las instrucciones, el alumnado descubrió que la misión que tenían que llevar a cabo era escribir una carta a los niños y niñas de la

clase de primero A, preguntándoles todo aquellas dudas que tuvieran sobre Primaria.

Antes de comenzar a escribir, en asamblea grupal pensamos y reflexionamos sobre aquellas cosas que les gustaría saber de Primaria. Al principio, no se les ocurría nada, pero poco a poco fueron surgiendo diferentes dudas. Estas eran muy variadas: relacionadas con las/os docentes, con la organización de las aulas, el horario... Sobre el juego apenas surgían preguntas, lo que llamó mi atención, pues pensé que saber si podrían jugar en el aula iba a ser unas de las inquietudes que iban a tener desde el principio.

Las preguntas que iban surgiendo las fui apuntando en el ordenador, con el fin de que sirviese como soporte y guía para que, después, fueran los propios alumnos/as los que lo escribiesen en la hoja (imagen 12).

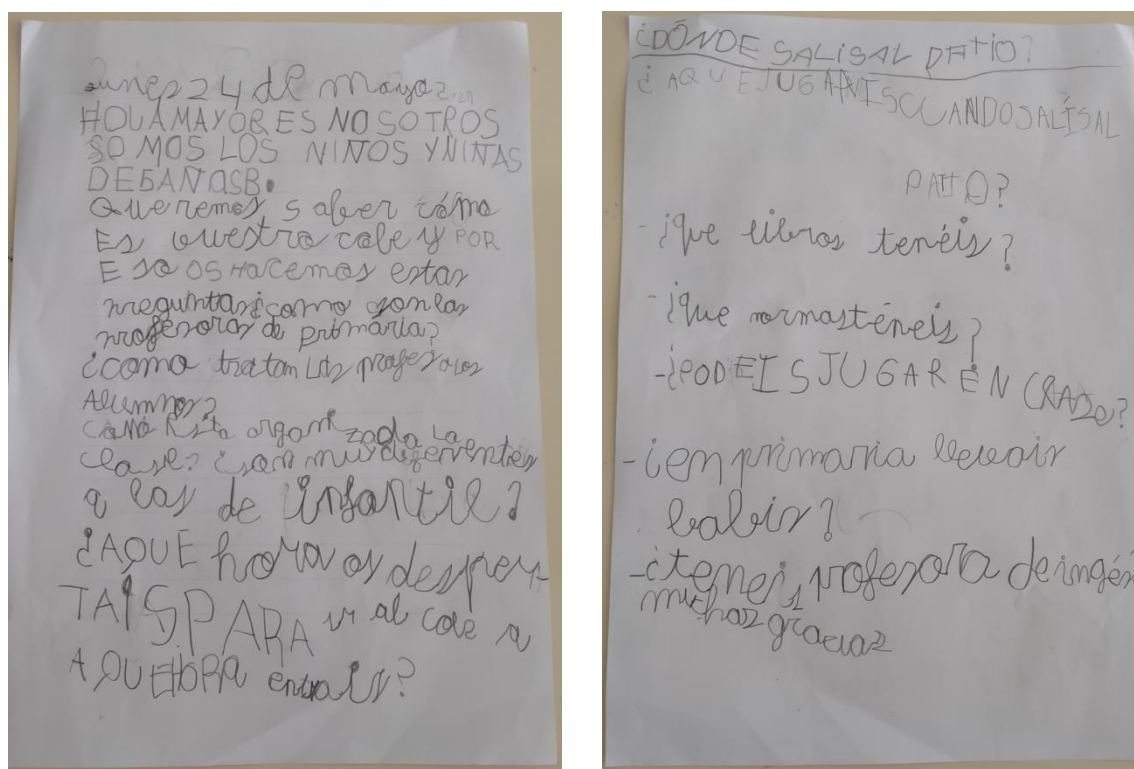


Imagen 12. Carta del alumnado de Educación Infantil al de Educación Primaria.

En la carta podemos observar que los/as alumnos muestran preocupación por cómo son los/as docentes de Educación Primaria y cómo tratan a sus alumnos/as. De este interrogante, considero que podemos extraer dos

conclusiones. La primera, que el alumnado se interesa por saber cómo son y actúan los docentes debido a que esto les permite crearse una imagen de las personas que se convertirán en sus referentes en la nueva etapa. Perciben la desvinculación que supone de su actual docente teniendo que construir nuevos vínculos con nuevos/as docentes. Y, la segunda conclusión es que los conocimientos previos que posee el alumnado entorno a los docentes de la nueva etapa, pueden estar condicionados por experiencias previas de personas de su alrededor o, incluso, de dibujos animados o películas en las que aparecen docentes. Por lo que dependiendo de cómo sean dichas experiencias, no siempre positivas va a influir en cómo les perciban.

Entre el alumnado existen interrogantes acerca de cómo son las aulas de Educación Primaria. Los/as alumnos/as tratan de tomar de referencia sus propias aulas para conocer qué diferencias y similitudes hay entre ellas y, de esta forma, poder hacerse una imagen de estas. A través de estos interrogantes transmiten la inquietud que supone adentrarse a un nuevo espacio desconocido, por lo que tratan de poder calmar ese desasosiego llevando a cabo una comparación con un espacio que conocen a la perfección.

También poseen dudas sobre los horarios, fruto de la actual situación que estamos viviendo durante este curso, que ha obligado al centro a reinventarse y adaptarse a las circunstancias. Esto ha supuesto una modificación de la organización de momentos como las entradas y salidas con el fin de evitar aglomeraciones, por lo que el horario ha sido modificado para evitar que el alumnado de Educación Primaria y el de Educación Infantil se junte. De ahí, la curiosidad que surge entre el alumnado por conocer algunos de sus horarios como la hora a la que se despiertan o a la que entran al colegio. Esto tiene que ver con las rutinas, pues perciben que el cambio de colegio va a suponer, además, un cambio en las rutinas que venían desarrollando hasta el momento, lo que puede causar cierta inseguridad al no conocer cómo serán modificadas.

El juego es otro de los temas por los que se interesa el alumnado. Este interés surge sobre todo en torno al patio, pues desconocen los espacios que utilizan los mayores a la hora de salir al recreo. Este año, el horario es diferente, por lo

que no coinciden como ocurría en cursos anteriores en los que desde su propio patio podían verse. Asimismo, poseen dudas sobre los juegos que utilizan los niños/as de Primaria durante el recreo. Los alumnos/as de Infantil perciben que el crecimiento personal que supone el cambio de etapa, también condiciona las formas de juego. Por lo que se interesan por saber a qué juegan, pudiendo recrearlos e ir acercándose a la forma de jugar en Primaria. El interés suscitado en torno a las actividades lúdicas refleja la importancia que poseen para el alumnado de Educación Infantil.

Una vez teníamos la carta, la metimos en el sobre y la colocamos en la ventana mágica, tal y como indicaba una de las instrucciones.

El segundo momento de la actividad tiene lugar en una de las aulas del primer curso de Educación Primaria. En un principio, la actividad se planteó formando diversos grupos que responderían a las preguntas asignadas, sin embargo, finalmente se desarrolló en gran grupo, debido a la imposibilidad de juntar al alumnado.

Antes de comenzar con la actividad, les expliqué lo que habían hecho los alumnos/as de Infantil y les pedí su ayuda. Estaban entusiasmados porque iban a poder ayudar a los pequeños/as.

Comenzamos leyendo la carta para poder tener una visión global de las diferentes preguntas y, de este modo, poder pensar en ellas. A continuación, las volvimos a leer de una en una y fueron dando respuesta entre todos a cada una de ellas y, mientras, se iban turnando para escribir cada uno una respuesta (imagen 13).

Creo que funcionó bien, pero podría haber sido más entretenido para todos si se hubiese podido realizar por grupos, puesto que no hubiera habido tiempos muertos mientras esperaban al que escribía. Además, podría haber dado cabida a que todos mostrasen su opinión. Pero, a la vez, creo que hacerlo de forma grupal también enriquece las respuestas, puesto que cada uno aporta sus propias ideas.

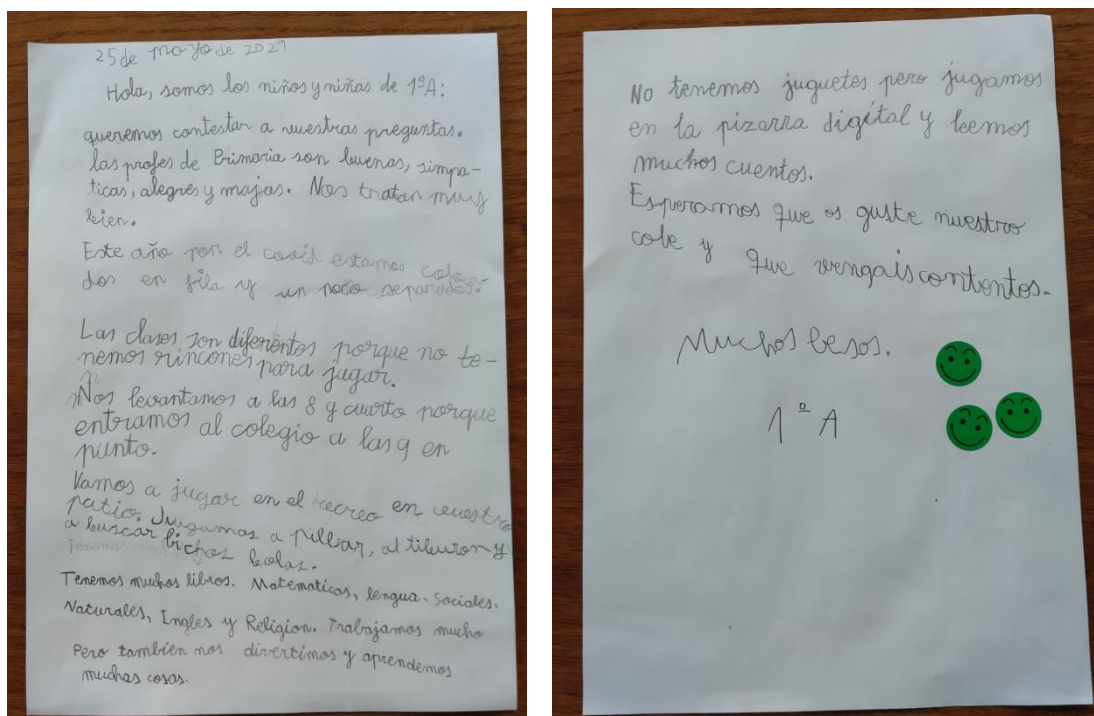


Imagen 13. Carta de respuesta del alumnado de Educación Primaria al de Educación Infantil

Una vez escribieron la carta, les di la oportunidad de representar un consejo o aquello que les hubiera gustado saber a ellos mismo el curso anterior, cuando se encontraban en una situación similar a la que están viviendo actualmente los alumnos/as de Infantil. La mayoría del alumnado decidió hacer un dibujo, algunos acompañados de frases, palabras... En el ANEXO 8, podemos observar la variedad de dibujos que realizaron.

Entre los dibujos podemos extraer diferentes categorías: aspectos físicos de los espacios de Primaria, presentación de alumnos y otros.

Dentro de la primera categoría, aspectos físicos de los espacios de Primaria, se incluyen aquellos dibujos que representan diferentes espacios del colegio de Primaria. Un ejemplo ilustrativo es el dibujo 4, en el que la alumna se representa a sí misma junto al colegio. La forma en que aparece representado el colegio, ocupando parte de la totalidad de la hoja, con grandes ventanales y la puerta, son detalles a través de los cuales la alumna trata de resaltar las dimensiones del colegio. Además de representarse a sí misma, también hace un dibujo de una ardilla, “Rasi”, que es la mascota que tienen en clase. A



través del dibujo trata de acercar al alumnado a un ser importante para ella, como es la mascota que les acompaña en clase.

Asimismo, hay alumnos que representan otros espacios del colegio que consideran importantes como son la entrada, la clase y el patio.

En referencia a la entrada, un alumno dibujó con gran exactitud cómo se desarrolla la entrada al colegio (dibujo 7), al percibirla como un momento de gran importancia para él y que pretende enseñar a los/as niños/as de Infantil debido a que se lleva a cabo de forma diferente a otros años.



Imagen 14. Dibujo 7.

Podemos observar que representa la entrada al colegio tal cual es, los alumnos deben crear una fila y una docente les toma la temperatura para poder entrar al colegio. Además, dibuja la tejavana que es el lugar en el que hacen la fila. Para ello, representa uno de los juegos que están pintados en el suelo, el castro, con el fin de que el alumnado de Infantil puede identificar qué lugar es. Otro de los aspectos a resaltar de este dibujo es que representa a las familias, en la parte derecha del dibujo, como símbolo de protección. Considero que es una forma de transmitir a los/as niños/as de Infantil mayor tranquilidad y confianza, pues sus familias van a estar cerca de ellos/as.

Otro alumno, utilizó el dibujo para representar la clase. En el dibujo 8, pintada de azul aparece la puerta de la clase, elemento que mayor tamaño en comparación con los demás objetos que dibuja. Da importancia a la puerta

porque es lo primero que encontramos al entrar al aula. Con ello, ayuda al alumnado de Infantil a identificar cuál es la clase. También dibuja su propia mesa de trabajo sobre la que representa los diferentes libros que utilizan en clase, el estuche y una botella o cantimplora de agua. Además, también aparece al fondo de la clase la pizarra digital que utilizan normalmente y una corchera en la que tienen un metro para trabajar las medidas, que puede ser una de los aspectos que más le interesa al alumno. Por último, de color verde representa la mesa de la profesora. Algo que puede llamar atención del dibujo es que únicamente está coloreada la puerta y la mesa de la profesora pudiendo ser por dos razones. La primera, porque no le dio tiempo suficiente a terminarlo y, la segunda, porque es lo que percibe como más importante enseñar al alumnado de Infantil.



Imagen 15. Dibujo 8.

A través de este dibujo, el alumno trata de dar respuesta de forma representativa a uno de los interrogantes que plasmó el alumnado de Infantil en su carta que tenía que ver con la organización del aula. Con su dibujo trata de

esclarecer la respuesta, aportando una imagen clara de la clase a través de su dibujo. Es una forma de ayudar al alumnado de Infantil a que construyan una imagen del aula acorde a la realidad y puedan tener una referencia para poder compararlo con su propia clase.

Otro de los espacios representados es el patio, un ejemplo ilustrativo es el dibujo 11, en el que el alumno dibuja a sus compañeros, como símbolo de unión y de juego colectivo. Representa el patio con un gran rectángulo que ocupa la totalidad de la hoja, lo que representa las grandes dimensiones con las que el alumno percibe este espacio. Este dibujo también responde a uno de los interrogantes que poseía el alumnado de Infantil.

En cuanto a la siguiente categoría, presentación del alumnado, hay varias alumnas que se dibujan a sí mismas. Un ejemplo ilustrativo de ello es el dibujo 9, en el que la alumna se dibuja a ella misma y hace una pregunta al alumnado de Infantil, pudiendo conocerla por haber coincidido en el recreo cursos anteriores. Transmite la intención de que el alumnado pueda contar con ella, una forma de acercamiento entre ellos/as. Es una forma de crear un vínculo entre ellos y potenciar la confianza y tranquilidad en el alumnado de Infantil, apoyándose entre iguales.

La última categoría denominada otros, recoge aquellos dibujos que, en un principio, no poseen relación directa con el colegio de los mayores o con la etapa de Educación Primaria. Por ejemplo, el dibujo 14 en el que la alumna representa dibujos de animales. Puede que a los ojos de los adultos no tenga relación, pero puede que quiera transmitir al alumnado de Infantil uno de los contenidos que se trabajan en primero, como pueden ser los tipos de animales.

Por último, me parece oportuno destacar el dibujo 6, en el que el alumno, además de dibujar el colegio, hace alusión a los niños y niñas de Infantil a quienes dedica unas palabras: “hola pequeños de 5 quiero que os portéis muy bien”. Es una forma de transmitir al alumnado de Infantil que es un dibujo para ellos y da importancia a que deben portarse bien. La alusión al comportamiento

puede ser reflejo de una de las continuas frases que se les suele repetir a los/as niños/as, sobre todo por parte de las familias a la hora de ir al colegio.

Para finalizar la actividad, los niños y niñas de Infantil recibieron la carta y los dibujos con mucha ilusión y entusiasmo, porque los mayores habían respondido a todas sus dudas y, además, les habían hecho muchos dibujos.

Es una actividad internivelar que, debido al establecimiento de grupos burbuja, se realizó por separado. Sin embargo, una alternativa a esta, teniendo en cuenta el fin de la crisis sanitaria, sería realizar la carta, siendo los propios alumnos los que la llevan a la clase de Primaria. De esta manera, además de conocer el aula, podrían interaccionar con los mayores, quienes responderían de igual forma a sus preguntas, pero en persona.

A pesar de ello, los alumnos han mostrado interés y han estado muy motivados a la hora de realizar la actividad, tanto los alumnos/as de Infantil como los de Primaria. Ha sido una forma de abertura hacia los demás, haciendo visible aquello que les preocupa, inquieta, etc. Además, el trabajo internivelar ha posibilitado mostrar al alumnado la importancia que poseen a la hora de poder ofrecer ayuda a sus iguales, como reflejo del protagonismo que debemos otorgarles.

#### **4.4.5. Actividad 5. “¿Preparados?, ¿listos? ¡Vamos allá Primaria!”**

Como final de la propuesta y para recopilar los aprendizajes del alumnado a lo largo de esta, se planificó realizar la quinta actividad, “**¿Preparados?, ¿listos? ¡Vamos allá Primaria!**”, sin embargo, en la puesta en marcha no se pudo llevar a cabo debido a falta de tiempo. Es por ello, que la propongo como propuesta final. El alumnado, a través del dibujo expresarían y representaría aquello que más les ha gustado o llamado la atención de lo que les espera el curso que viene.

Para concluir, me gustaría destacar que a lo largo de la puesta en marcha de la propuesta he percibido una gran implicación y motivación por parte del alumnado. También, es oportuno mencionar que la temporalización de la propuesta no es rígida, sino que se propone un planteamiento temporal flexible

lo que permite adecuarse a las posibles incidencias o acontecimientos que puedan surgir durante la puesta en marcha.

## 5. Conclusiones

Toda la información recogida en este trabajo pone de manifiesto la importancia que posee la transición educativa entre las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria. Es uno de los primeros momentos de cambio que vive el alumnado lo que hace que se produzca con inquietud y desasosiego, pues se enfrentan a una realidad desconocida y diferente a la que han experimentado hasta el momento.

El interés y la preocupación por este momento han ido aumentando paulatinamente, como fruto de numerosos trabajos e investigaciones que hacen visible la significatividad que posee este momento en la vida del alumnado, ya no solo a nivel académico, sino también a nivel personal y social. Además, también ponen de manifiesto la importancia de acercarnos a este momento desde un enfoque ecológico e integral que percibe la transición como una responsabilidad en la que no solo se ve implicado el alumnado, sino que va más allá, implicando a toda la comunidad educativa. Sin embargo, aún queda camino por recorrer.

Es necesario contar con respaldo legislativo que ponga en auge la importancia que posee este momento. A pesar de ello, del análisis realizado de la legislación Nacional y Autonómica, se desprende una mirada reducida que refleja la importancia que se otorga a la transición de la Educación Infantil a la Primaria. En la actualidad, la LOMLOE ha supuesto un avance en esta materia, pero no es suficiente, pues se sigue contemplando únicamente el valor de la voz del profesorado, dejando de lado a su principal protagonista, el alumnado, y a los demás agentes que intervienen.

El desarrollo de la propuesta pedagógica da visibilidad a las preocupaciones, dudas, inquietudes, intereses... que posee el alumnado de Infantil acerca de la nueva etapa y a los que es imprescindible dar respuesta.

A través de las diferentes actividades, hemos podido percibir que los espacios del colegio de Educación Primaria son una de las preocupaciones que mayor interés suscita entre el alumnado. Buscan saber cómo serán los espacios que

perciben con mayor significatividad, siendo estos principalmente los espacios de juego, como es el patio, y el propio aula. A través de las aportaciones de sus iguales tratan de acercarse a la nueva realidad construyendo su propia imagen del colegio de los mayores, lo que les ayudará a fortalecer la confianza y minimizar el posible miedo o desasosiego que produce el cambio. De igual forma, en la construcción de dicha imagen entran en juego las personas que rodean al alumnado, tales como hermanos/as mayores, quiénes, a través de sus experiencias, transmiten información que el alumnado utiliza para crear sus propias expectativas.

Otra de los intereses son los vínculos de amistad. Los/as alumnos/as son conocedores de la división en dos clases diferentes que supone el paso a Primaria. Por ello, a través de sus dibujos, dan importancia al mantenimiento de sus amistades más estrechas como forma de apoyo para hacer frente a los cambios que supone la transición educativa. Afrontar un desafío junto a los tus vínculos más cercanos aporta mayor confianza.

El vínculo con los/as docentes es otra de sus preocupaciones. Sienten desasosiego por la ruptura del vínculo afectivo que se ha ido construyendo y fortaleciendo a lo largo del tiempo con una de las personas de referencia de los/as alumnos/as, la docente de Educación Infantil. El alumnado debe afrontar el distanciamiento que se produce al pasar a un nuevo colegio. A su vez, el hecho de ser edificios diferentes, hace que el alumnado perciba aún mayor distanciamiento. A su vez, también muestran inquietud por conocer quiénes serán los/as docentes con los que construirán nuevos lazos afectivos en su nueva etapa.

Asimismo, la situación que vivimos en la actualidad condicionada por la incidencia de la Covid-19, ha supuesto un factor condicionante de las dudas del alumnado, ya no solo por la imposibilidad de conocer el nuevo colegio de forma presencial, sino también por los cambios que ha supuesto esta situación. Es el caso de los horarios, el centro ha tenido que modificarlos, de manera que existe una diferencia entre el horario de entrada y salida de ambas etapas. Esta diferencia ha sido percibida por el alumnado con ciertas dudas y preocupación,

pues las rutinas ligadas a este momento quedan también modificadas, lo que supone un cambio más al que el alumnado debe adaptarse.

Este amplio abanico de aspectos que llaman la atención al alumnado sobre el paso a la siguiente etapa, demuestra el reto que supone hacer frente a la gran cantidad de cambios que se producen en este momento.

De todo lo anterior, se desprende la necesidad de desarrollar un plan, a nivel de centro, que recoja las acciones, acuerdos y estrategias consensuadas que hagan el tránsito agradable y que supongan un respaldo de confianza y seguridad ante la nueva etapa.

En cuanto a las dificultades encontradas a lo largo de la realización del presente TFG, podemos destacar el diseño de las actividades condicionado por el protocolo Covid-19. Este hecho ha limitado el desarrollo de actividades que suponen una mayor implicación por parte del alumnado. Algunas de las actividades propuestas como, por ejemplo, la cuarta actividad, “Nos comunicamos a través de carta”, podría haber tenido mayor significatividad para el alumnado tanto de Infantil como el de Primaria si se hubiera llevado a cabo mediante la propia visita al aula y la interacción entre ellos/as.

Por otra parte, la tercera actividad, “Visita virtual al cole de los mayores”, podría haberse desarrollado tomando de referencia las aportaciones llevadas a cabo por parte del alumnado de Educación Primaria. Este hecho hubiera aumentado el protagonismo de los/as niños/as en la actividad, pues serían ellos/as mismos/as los encargados de explicar y presentar las aulas y a las docentes.

Así pues, como líneas futuras sería interesante repensar las actividades y llevar a cabo las modificaciones pertinentes con el fin de otorgar mayor protagonismo a los/as alumnos/as.



## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, J.D., Grau, S., González, C., Pertegal, M.L. (2016). Transición educativa y éxito escolar. *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. ACIPE, 572-581. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/63733/1/Psicologia-y-educacion\\_65.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/63733/1/Psicologia-y-educacion_65.pdf)
- a-Argos, J., Ezquerro, P., Castro, A. (2011). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativa. Aproximación al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, (54/5), 1-18. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1651/3872>
- b-Argos, J., Ezquerro, P., Castro, A. (2011). Metáforas de la transición: la relación entre la escuela infantil y la escuela primaria y la perspectiva de futuros docentes de educación infantil. *Educación XX1*, Vol. 14, (1), 135-156. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70618224006.pdf>
- Azorín, C. (2019). LAS TRANSICIONES EDUCATIVAS Y SU INFLUENCIA EN EL ALUMNADO. *EDETANIA* 55, 223-248. Recuperado de: <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/download/444/474?inline=1>
- a-Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2012). La transición entre la Escuela de Educación Infantil y la de Educación Primaria: perspectivas de niños, familias y profesorado. *Revista española de pedagogía*, 537-552. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3787/La%20transici%C3%B3n%20entre%20la%20escuela%20de%20educaci%C3%B3n%20infantil.pdf?sequence=1>
- b-Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2012). La mirada infantil sobre la transición educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 419, 28-31. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0185-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-)

[26982015000200003&lng=es&nrm=iso](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269815000185)Castro, A., Argos, J., Ezquerro, P. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles Educativos* (148), 34-49. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269815000185>

Castro Zubizarreta, A., Ezquerro Muñoz, P., & Argos González, J. (2018). Profundizando en la transición entre educación infantil y educación primaria: la perspectiva de familias y profesorado. *Teoría de la Educación*, 30,(1), 217-240. Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu301217240>

Decreto 79/2008, de 14 de agosto, por medio del cual se establecen los contenidos educativos del segundo ciclo de la Educación Infantil. *BOC. Cantabria*, 25 de agosto de 2008, (164) 11543-11559. Recuperado de: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=137944>

Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *BOC. Cantabria*, 13 de junio, (29), p. 1507-1937. Recuperado de: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=269550>

Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *BOC. Cantabria*, 3 de junio de 2019, (105), 15764-15794. Recuperado de: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=339416>

Echeita, G., Palomo, R., Pantoja, M. (2020). Barreras en la primera transición educativa del alumnado con TEA. *Conference Proceedings. CIVINEDU 2020*, 673-674. Recuperado de: <https://iris.unimore.it/retrieve/handle/11380/1224199/307468/CIVINEDU2020.pdf#page=702>

- Fernández-Lagarreta, S., Rodorigo, M., Lázaro, M. N. (2021). Entre lo curricular y lo personal: la importancia de las transiciones educativas en la vida del alumnado inmigrante para una educación inclusiva. *Educación* 2021, 1-14. Recuperado de: <https://educar.uab.cat/article/view/1237/1237-pdf-es>
- Fiuza, M. J. & Sierra, S. (2014). Un camino para facilitar las transiciones educativas. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 3(1), 109-118. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851785012.pdf>
- Gaírin, J. (2008). Coordinación entre instituciones. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (316), 5-8. Recuperado de: <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1506/1276>
- García, M. (2019). La importancia del dibujo en el desarrollo infantil. *KIDACTICA, aprendizaje y comunicación*. Recuperado de: <http://www.kidactica.com/rincon-pedagogico/publicaciones/la-importancia-del-dibujo-en-el-desarrollo-infantil>
- Gimeno, J. (1996). *La transición a la educación secundaria*. Ediciones Morata. Recuperado de: <https://download.e-bookshelf.de/download/0003/5619/47/L-G-0003561947-0006870370.pdf>
- Gómez-Marí, I. y Gómez-Marí, P. (2021). Orientaciones pedagógicas: ¿cómo facilitar el proceso de transición del alumnado desde la etapa de educación Infantil a Primaria? Percepciones de familias y profesionales de la educación. *REIDOCREA*, 10(4), 1-14. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/66309/10-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guzmán, L., Henao, L. (2020). Transiciones en la educación inicial: Una mirada reflexiva. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Tolima*, Vol. 10 (1), 165-191. Recuperado de:

<http://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/2292/181>  
6

Hoyuelos, A. (2015). Cultura de la infancia y ámbitos de juego. Complejidad y relaciones en Educación Infantil. *Octaedro*. (113-130).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 4 de mayo, (106), p. 17158-17207. Recuperado de:  
<https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria. *BOE*, 24 de enero, (251), p. 1-51. Recuperado de:  
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2009/BOE-A-2009-1174-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, 10 de diciembre, (295), p. 1-64. Recuperado de:  
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 30 de diciembre, (340), p. 122868-122953. Recuperado de:  
<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Malaguzzi, L. (s.f). *El niño está hecho de cien*.

Orden EDU/105/2008, de 4 de diciembre, por la que se regula la evaluación de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *BOC. Cantabria*, 23 de diciembre, (247), p. 17221-17224. Recuperado de:  
<https://sid.usal.es/idocs/F3/LYN13577/3-13577.pdf>

Orden ECD/110/2014, de 29 de octubre, que establece las condiciones para la evaluación y promoción en Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *BOC. Cantabria*, 7 de noviembre, (215), 33350-33367. Recuperado de:  
<https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=276487>

- Peralta, V. (2007). *TRANSICIONES EN EDUCACION INFANTIL: UN MARCO PARA ABORDAR EL TEMA DE LA CALIDAD*. Universidad Central. Recuperado de: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/TRANSICIONES-EN-EDUCACION-INFANTIL.pdf>
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española*. 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.4 en línea]. [Fecha de consulta: 14/06/2021] Recuperado de: <https://dle.rae.es/transici%C3%B3n>
- Sierra, S. (2018). Investigaciones sobre la Transición a Educación Primaria: la mirada infantil a examen. *Revista de Investigación en Educación*, 16(2), 136-152.
- Sierra, S. y Parrilla, Á. (2019). Haciendo de las transiciones educativas procesos participativos: desarrollo de herramientas metodológicas. Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla, 49(3), 191-209.
- Tamayo, S. (2014). La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/108841/tamayo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1. Entrevistas**

## **Entrevista Orientador/a sobre la Transición Educativa de Infantil a Primaria**

Mi nombre es Lucía De María Allende, soy alumna del grado en Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria.

Me encuentro realizando el Trabajo de Fin Grado sobre la Transición Educativa del alumnado de Educación Infantil a Educación Primaria. Más concretamente, se trata del diseño y desarrollo de una propuesta a llevar a cabo con el alumnado del aula de 5 años B, en el que me encuentro realizando mis prácticas.

Me gustaría apoyar parte de mi trabajo en la perspectiva que posee el centro, en concreto desde la Orientación, sobre la Transición.

Por ello, para esta entrevista he pensado en usted, por eso estaría agradecida si respondiera a las siguientes preguntas. Cabe mencionar que se respetará en todo momento su confidencialidad.

### **1. ¿Cómo definiría el momento de Transición de Educación Infantil a Educación Primaria? ¿Cuáles considera que son las características que posee este momento?**

Es esencial cuidarlo, pues el cambio es tan brusco que poder ir coordinándose ayuda a que la conquista sea más fácil. La clave esencial será trabajar el vínculo emocional y la posible inclusión de realidades en común... (a nivel metodológico y de rutinas).

Que pasa que el juego es solo una necesidad de la infancia...?

- 2. ¿Cómo se aborda el momento de transición en el centro? ¿Qué acciones se llevan a cabo (actividades con el alumnado, coordinación docente...)?**

Tiene muchas carencias. Se hacen dos reuniones a lo largo del año para intentar intercambiar criterios en común y establecer los nuevos grupos. El primer día de curso las tutoras de Infantil acuden a las filas.

- 3. ¿Qué dificultades encuentra?**

La falta de coherencia entre el método.

- 4. La situación que estamos viviendo en la actualidad debido a la incidencia de la Covid-19, ¿cómo afecta a este momento?**

Pues mucho, pues actuaciones que podían llevarse a cabo como APS no pueden realizarse. Visitar el centro de Primaria, tampoco. Pero esto va a cambiar.

**Muchas gracias por su colaboración.**



## **Entrevista Tutora sobre la Transición Educativa de Infantil a Primaria**

Mi nombre es Lucía De María Allende, soy alumna del grado en Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria.

Me encuentro realizando el Trabajo de Fin Grado sobre la Transición Educativa del alumnado de Educación Infantil a Educación Primaria. Más concretamente, se trata del diseño y desarrollo de una propuesta a llevar a cabo con el alumnado del aula de 5 años B, en el que me encuentro realizando mis prácticas.

Me gustaría apoyar parte de mi trabajo en la perspectiva que posee usted como tutora sobre la Transición Educativa.

Por ello, para esta entrevista he pensado en usted, por eso estaría agradecida si respondiera a las siguientes preguntas. Cabe mencionar que se respetará en todo momento su confidencialidad.

### **1. ¿Cómo definiría el momento de Transición de Educación Infantil a Educación Primaria? ¿Cuáles considera que son las características que posee este momento?**

La transición es el paso que da el alumnado de Infantil a Primaria. Es un cambio en el que los alumnos deben adaptarse a nuevos profesores, nuevos espacios, distinta organización de las aulas, etc.

Es necesario que haya coordinación entre ambos ciclos que permita la continuidad entre etapas y que el cambio no sea tan brusco.

**2. ¿Cómo se aborda el momento de transición en el centro? ¿Qué acciones se llevan a cabo (actividades con el alumnado, coordinación docente...)?**

A lo largo del curso se llevan a cabo distintas reuniones de coordinación con el profesorado de Educación Primaria, con el fin de establecer unos mínimos comunes que faciliten la continuidad de los alumnos.

Con el alumnado, otros años las especialistas como, por ejemplo, la profesora de religión o de inglés, llevaban a los niños y niñas a hacer una visita al edificio de los mayores, para que pudiesen ver las clases. Pero este año es imposible, por la situación en la que vivimos que ha obligado a organizar las clases como grupos burbuja, sin poder mezclarse entre ellos.

También aprovechábamos las horas de informática para visitar las clases de primero, que se encuentran en el mismo pasillo que la sala de informática.

**3. ¿Qué dificultades encuentra?**

Falta de continuidad.

**4. La situación que estamos viviendo en la actualidad debido a la incidencia de la Covid-19, ¿cómo afecta a este momento?**

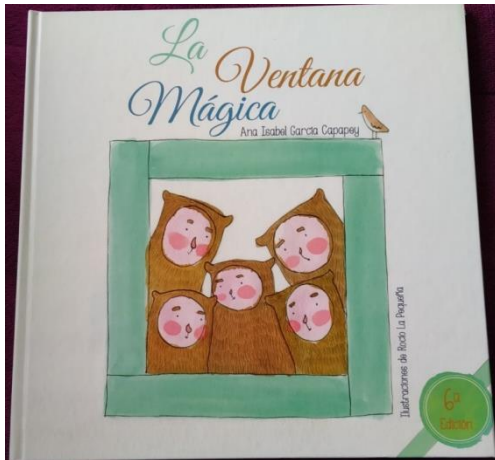
Los niños y niñas de Infantil no pueden visitar el edificio de los mayores, por lo que no pueden conocer previamente el edificio que se convertirá el curso que viene en su nuevo cole.

**Muchas gracias por su colaboración**

## ANEXO 2. Descripción de las actividades de la propuesta

5 AÑOS	PRIMARIA	Síntesis de ideas
<b>Actividad 1.</b> <b><i>“La ventana mágica”</i></b> Cuento		<b>Actividad 5.</b> <b><i>“¿Preparados?, ¿listos? ¡Vamos allá Primaria!”</i></b> ¿Qué hemos aprendido? Dibujo individual
<b>Actividad 2.</b> <b><i>“Investigando sobre Educación Primaria”</i></b> <u><b>Ideas previas</b></u> ¿Qué sabemos sobre Primaria? ¿Cómo es el cole de los mayores? <u><b>Hacer dibujo</b></u> ¿Cómo pensamos que es el colegio de Primaria?		
<b>Actividad 3.</b> <b><i>“Visita virtual al cole de los mayores”</i></b> Visualización video del colegio y aulas, y presentación profesoras	<b>Actividad 3.</b> <b><i>“Visita virtual”</i></b> Video del colegio y aulas Presentación profesoras	
<b>Actividad 4.</b> <b><i>“Nos comunicamos a través de carta”</i></b> <u><b>Conversación:</b></u> Preguntas, preocupaciones, inquietudes... <u><b>Escribir carta</b></u>	<b>Actividad 4.</b> <b><i>“Nos comunicamos a través de carta”</i></b>  Presentar la carta y dar respuesta, consejos...	

### ANEXO 3. Álbum ilustrado “La ventana mágica”

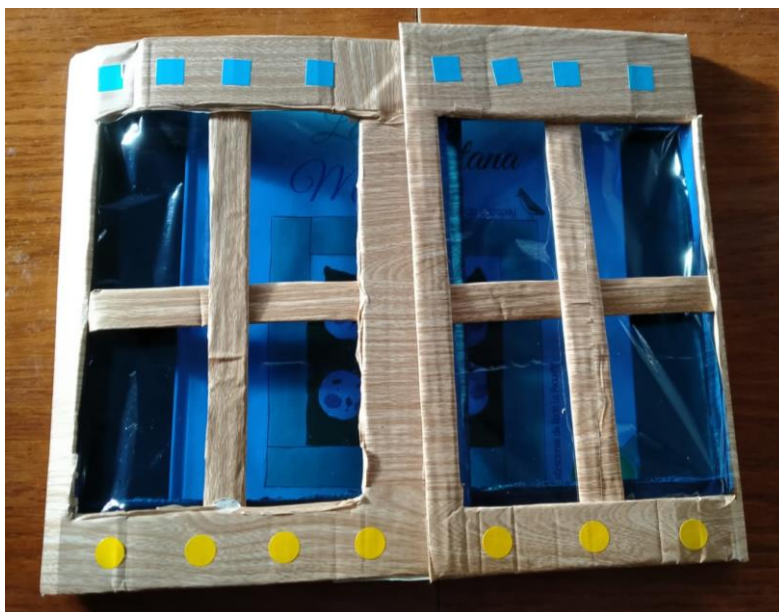


**Portada**

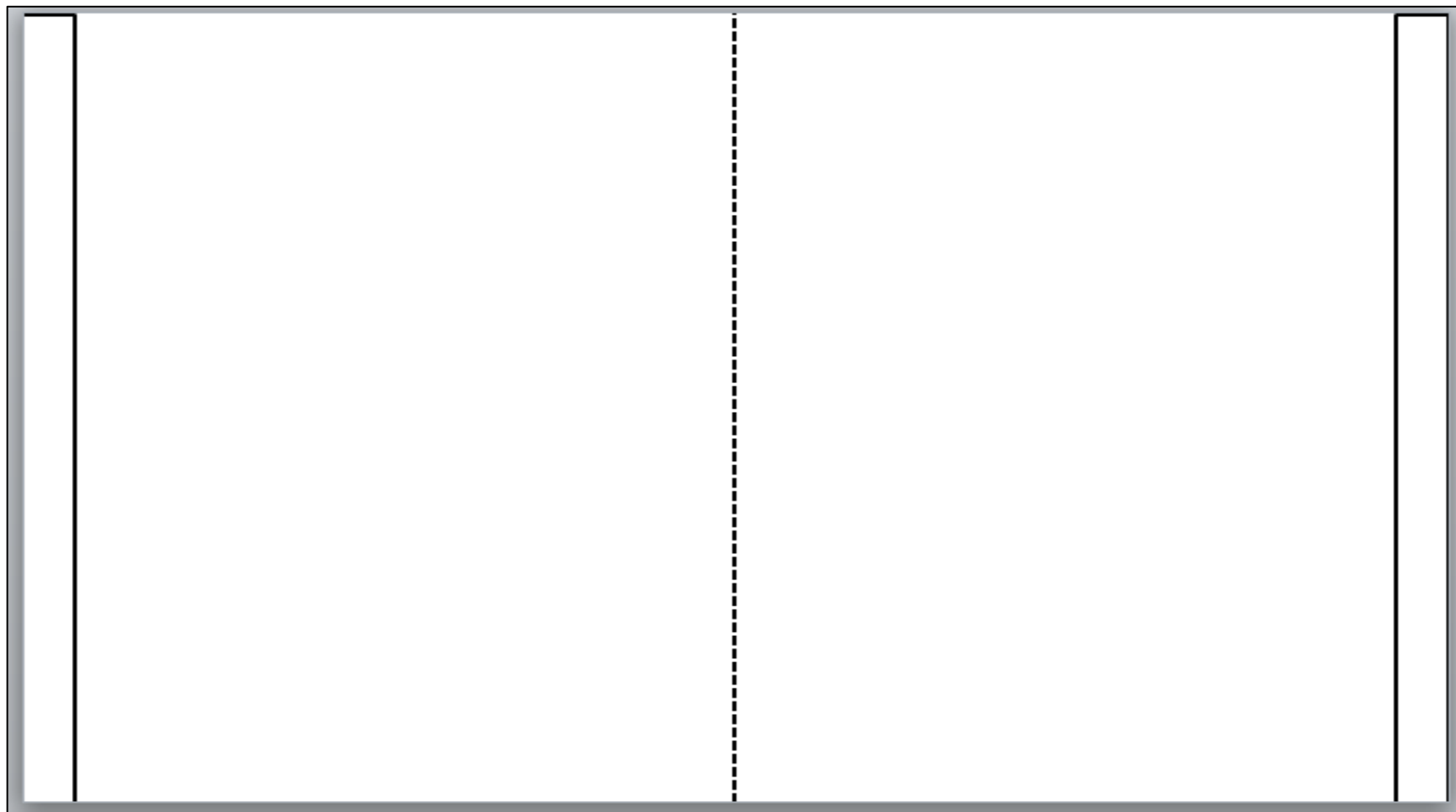


**Contraportada**

### ANEXO 4. Ventana de cartón



## ANEXO 5. Actividad 1. Recortable ventana mágica y folio delimitado





**ANEXO 6. Actividad 2. Fotografías de los espacios del colegio de Primaria**

**Aula 1º de Primaria**



**Biblioteca**



**Gimnasio**



**Salón de actos**





**Comedor escolar**



**Edificio Educación Primaria**



**Patio**



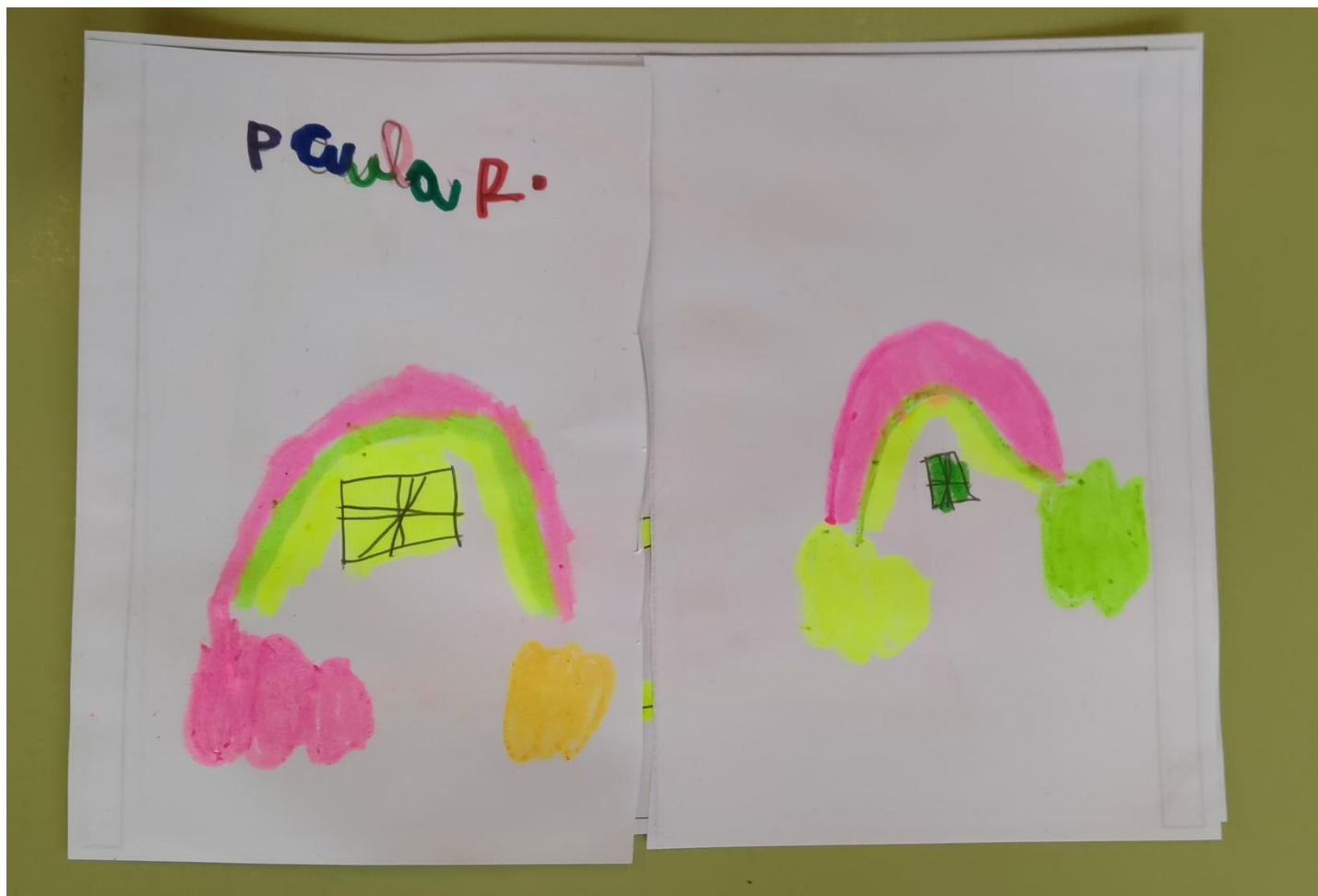
**Sala de informática**





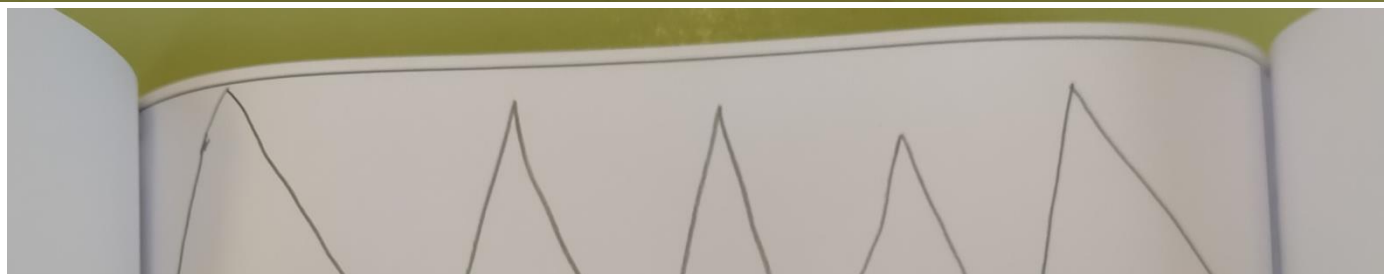
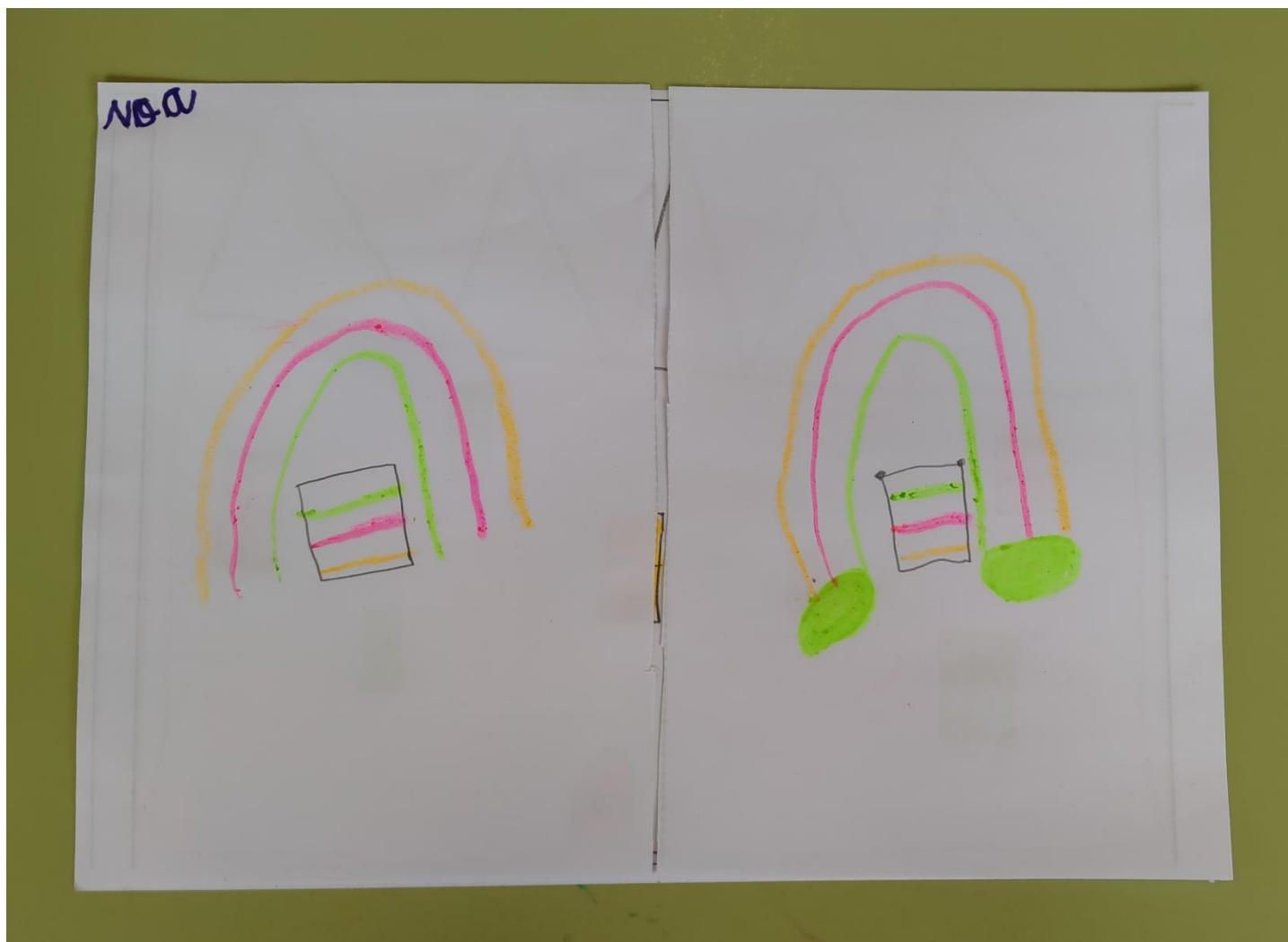
## ANEXO 7. Actividad 1. Ventanas mágicas del alumnado

Dibujo 1.

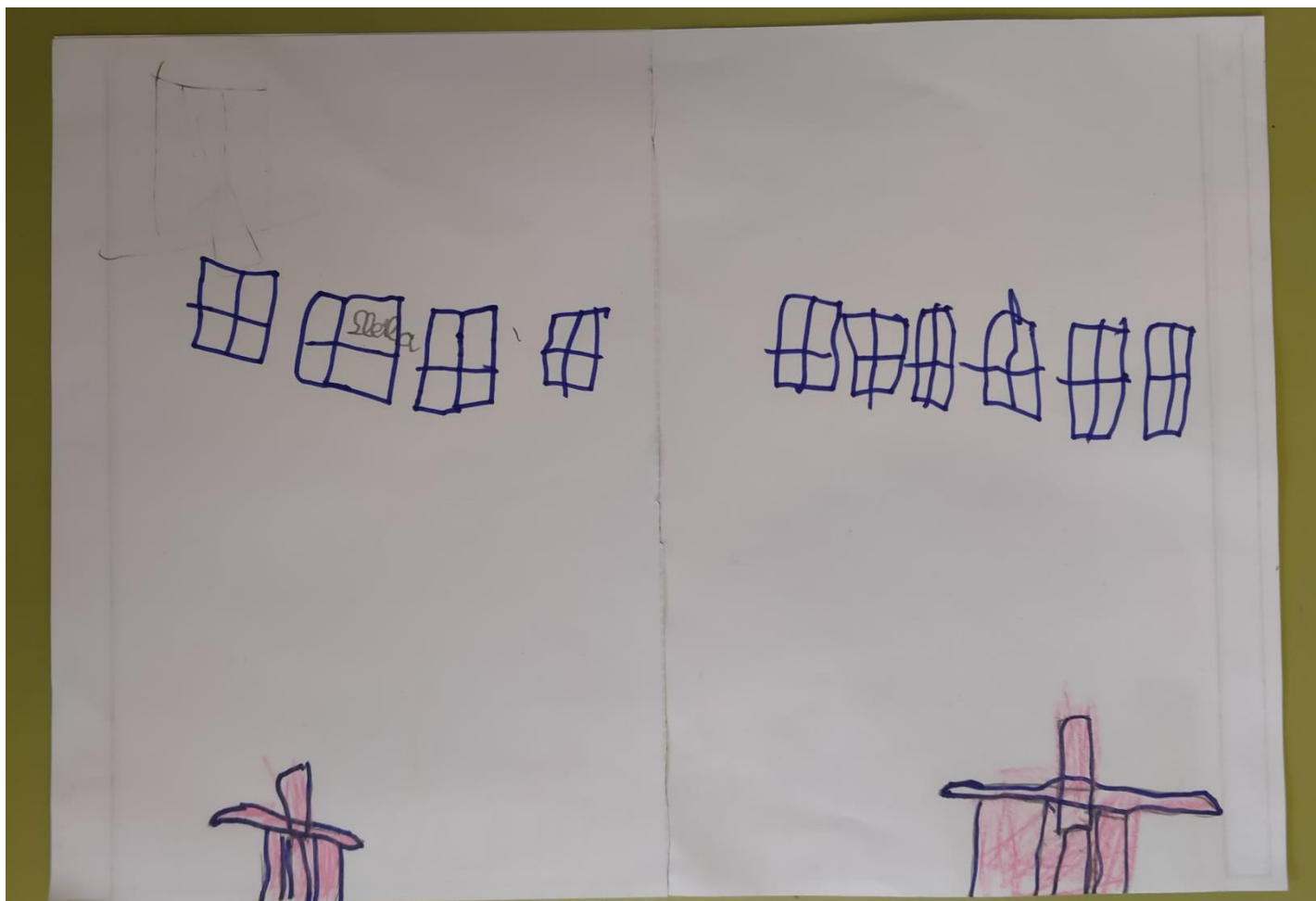


Dibujo 2.





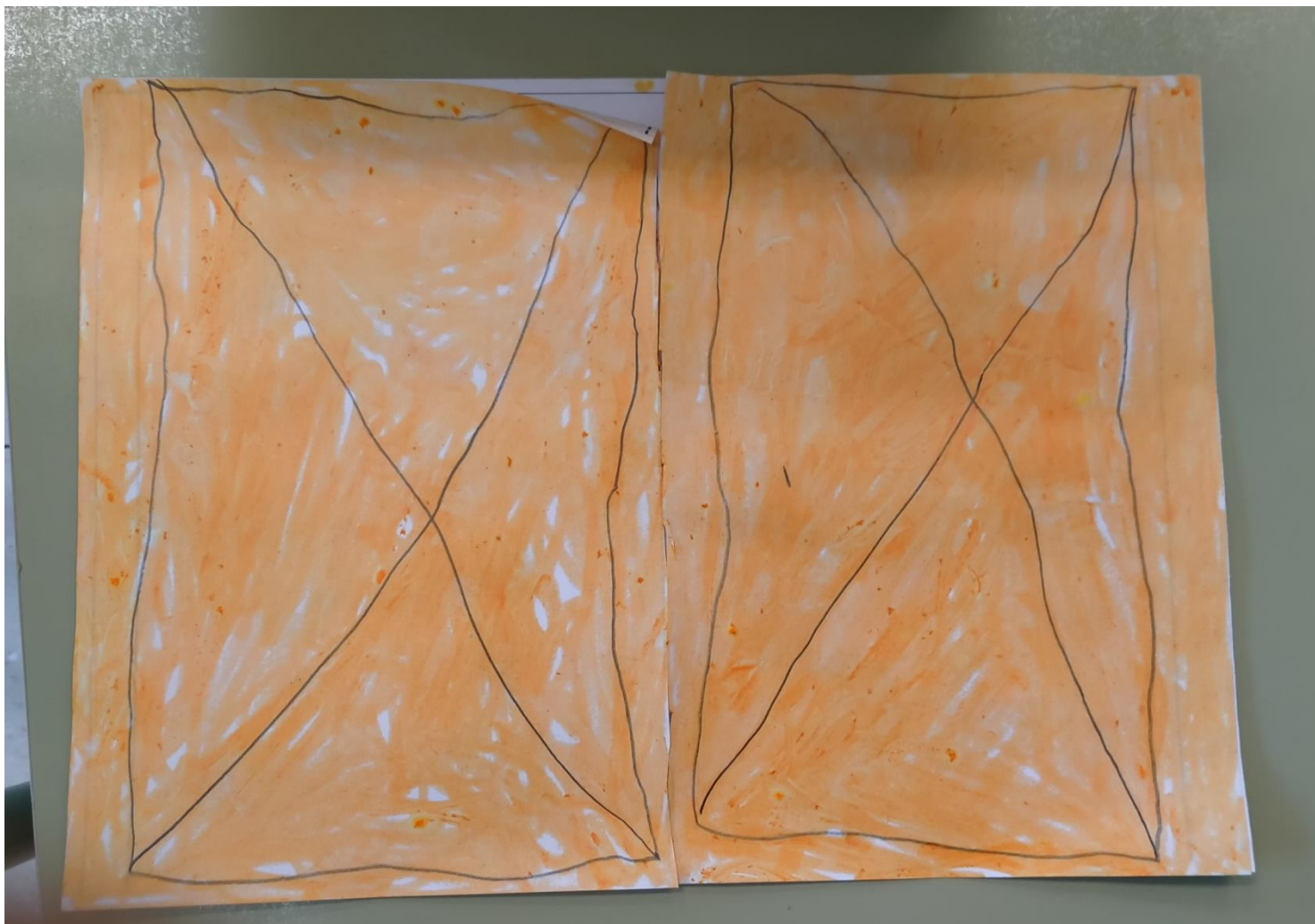
Dibujo 3.





Dibujo

4.







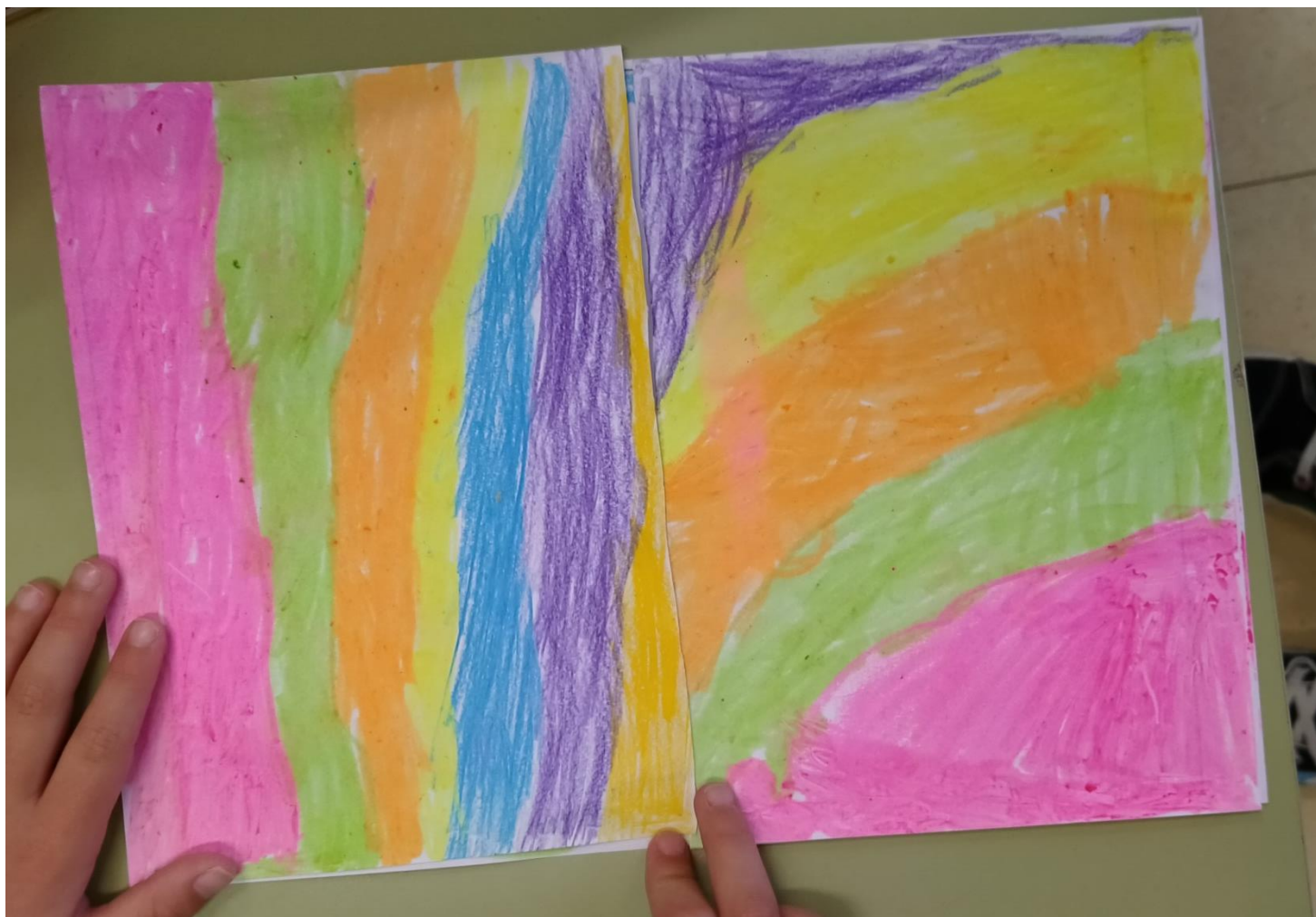
Dibujo 5.







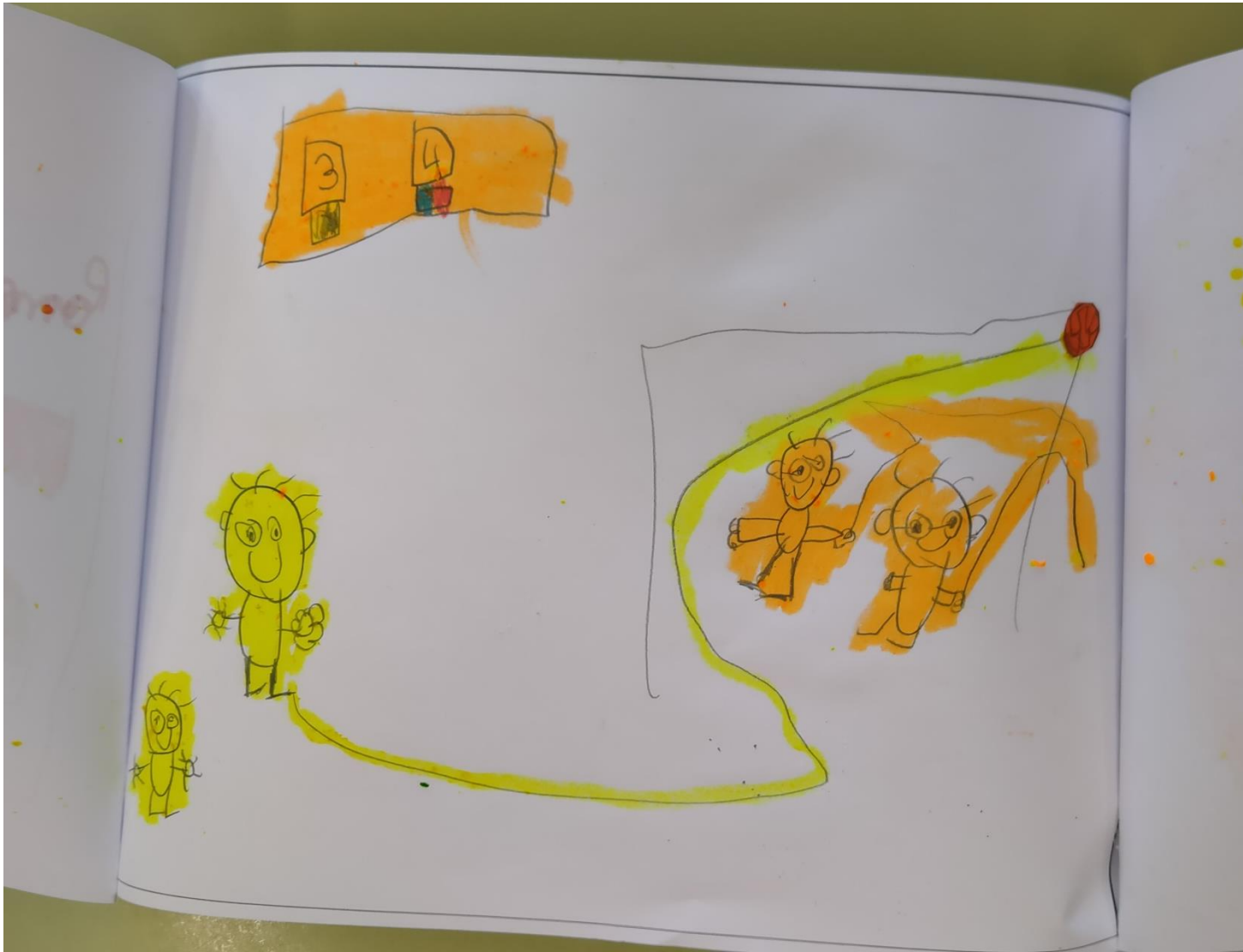
Dibujo 6.





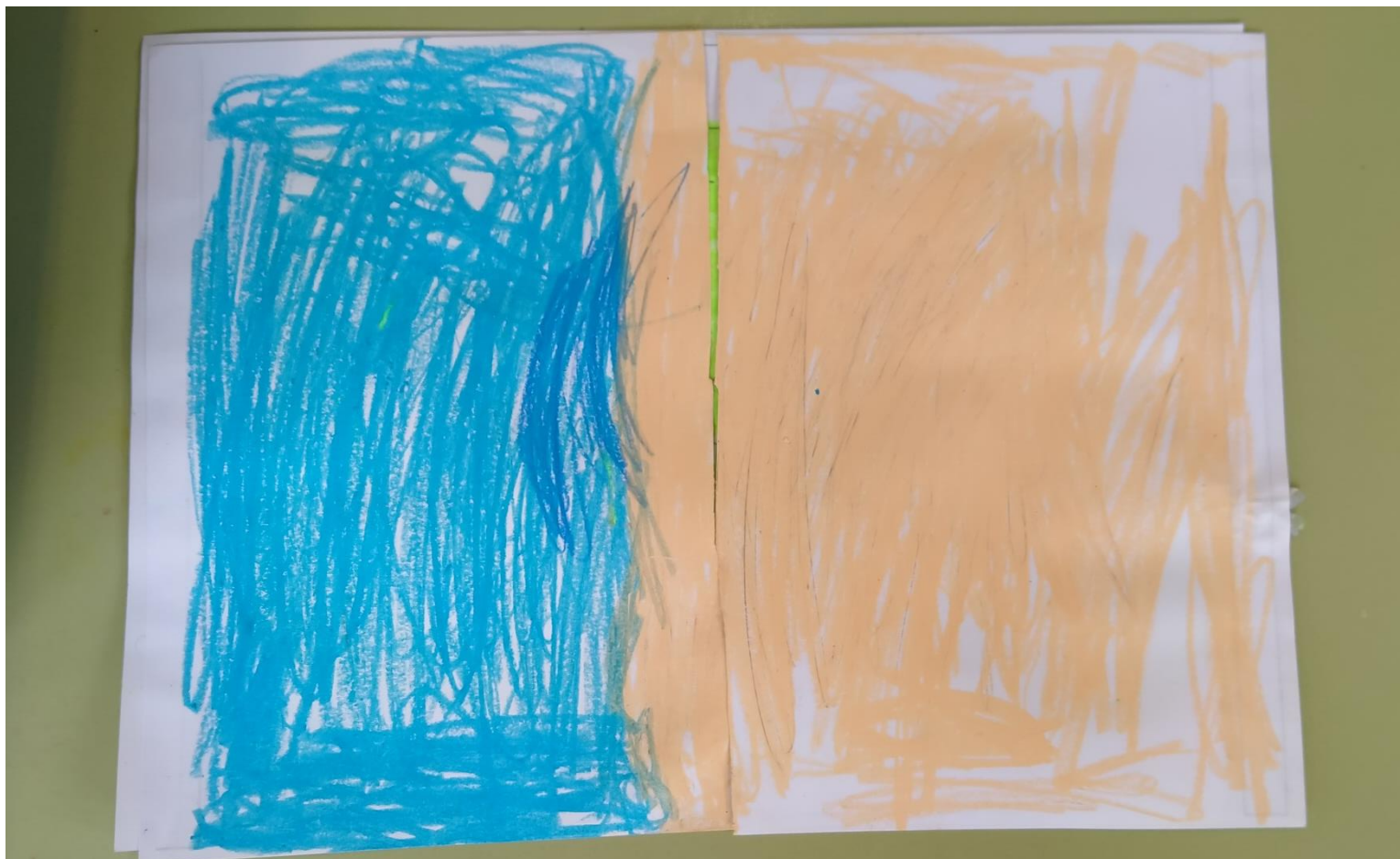
Dibujo 7.





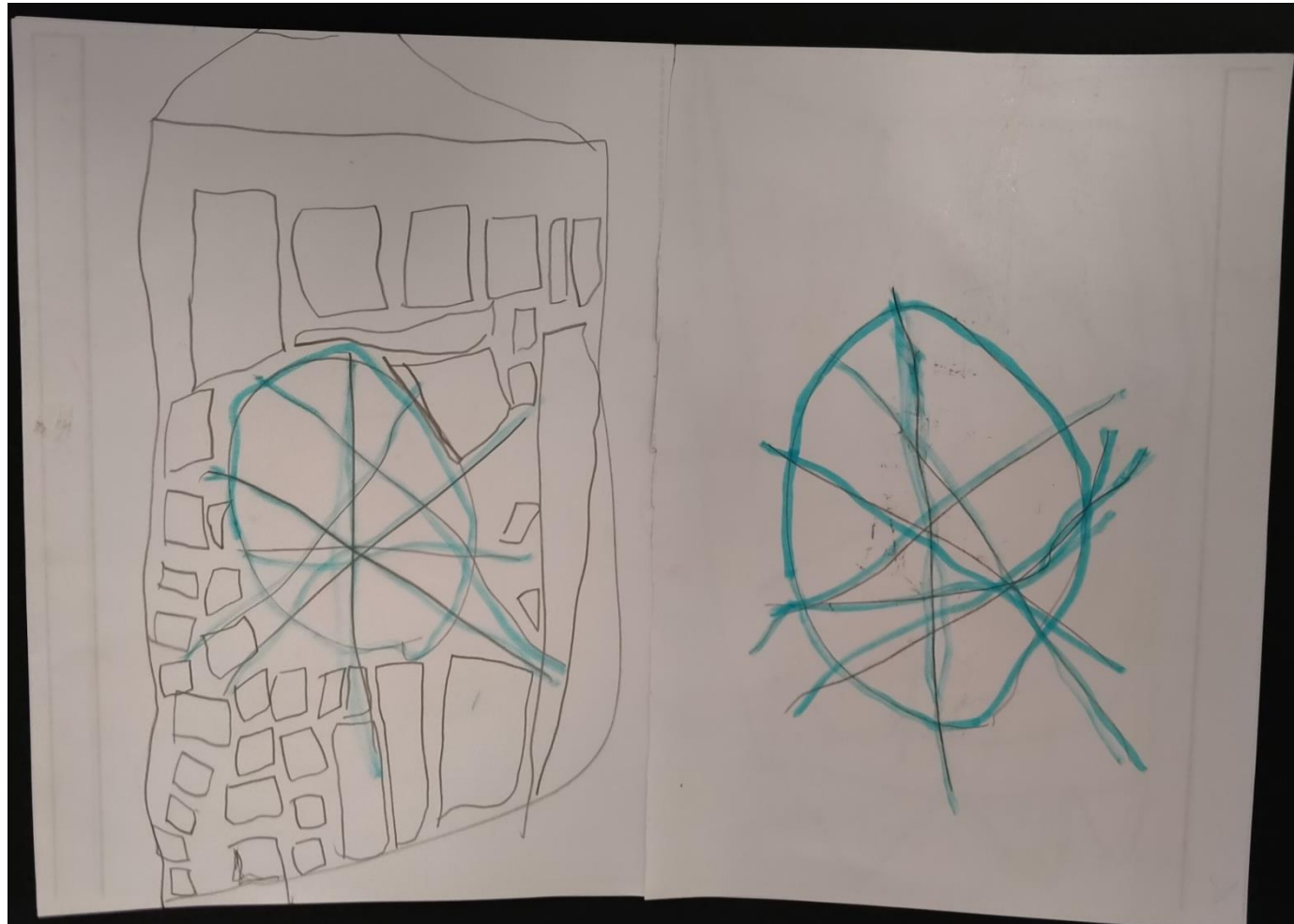


Dibujo 8.





Dibujo 9.







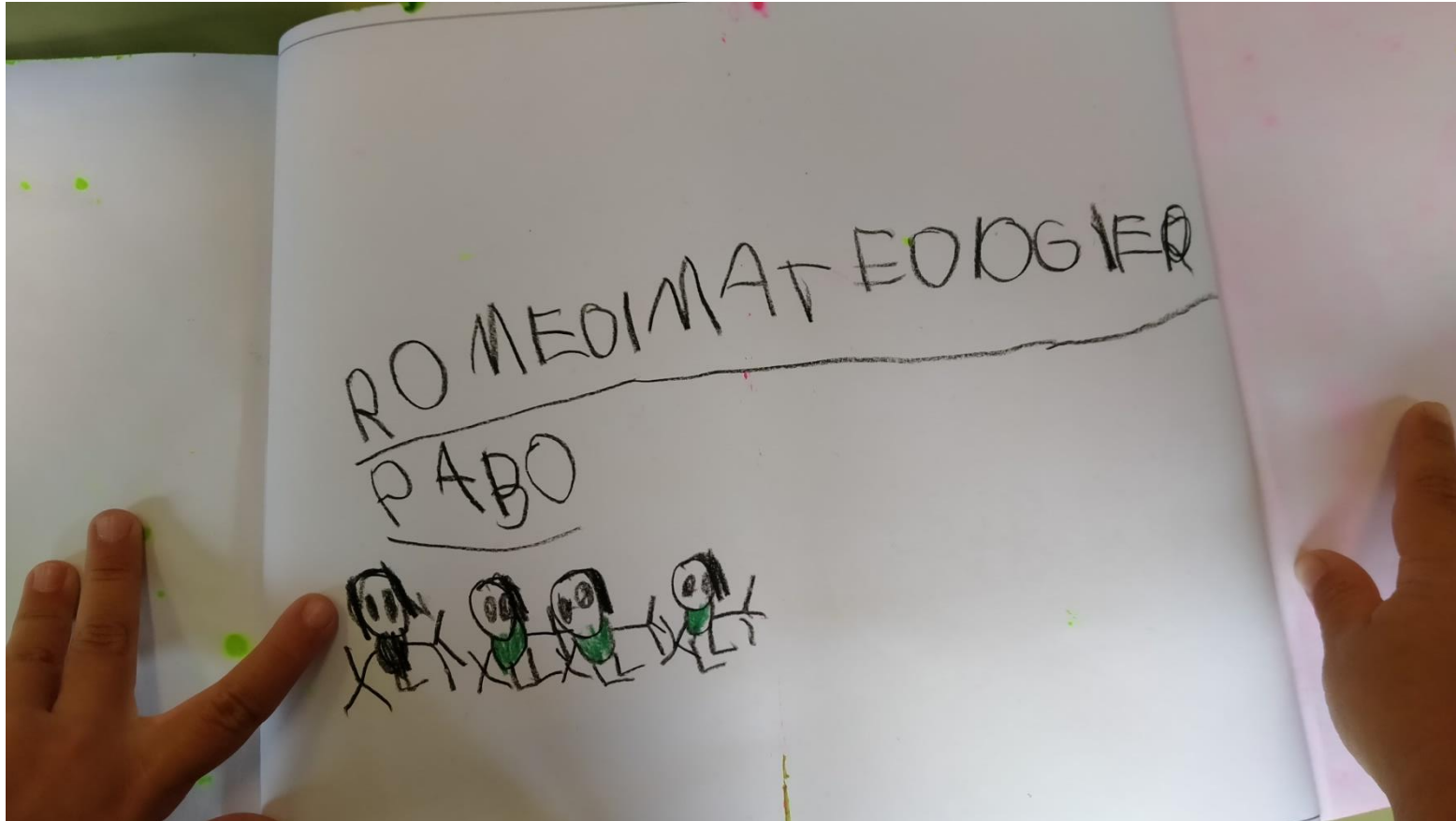
Dibujo 10.



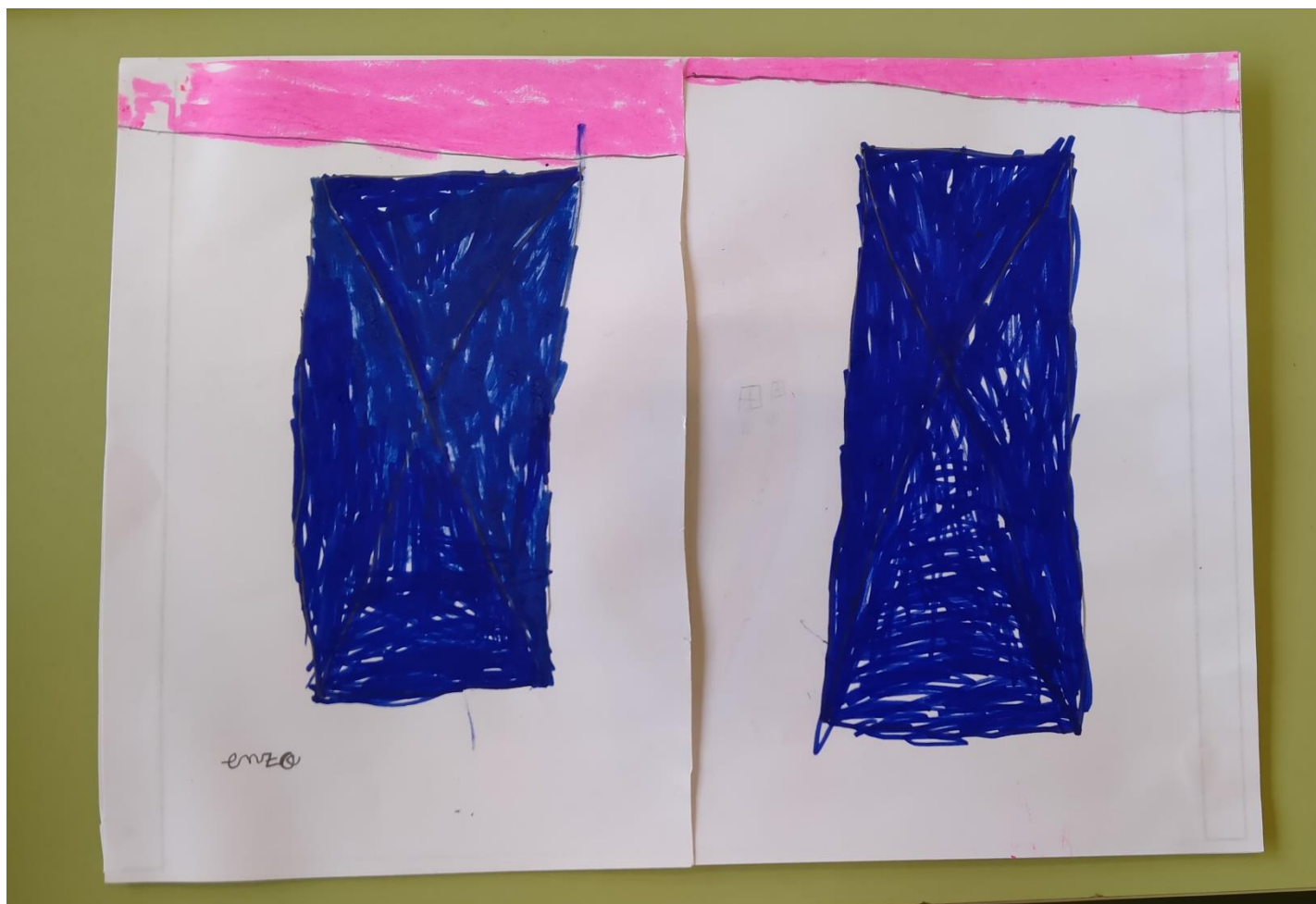


Dibujo 11.

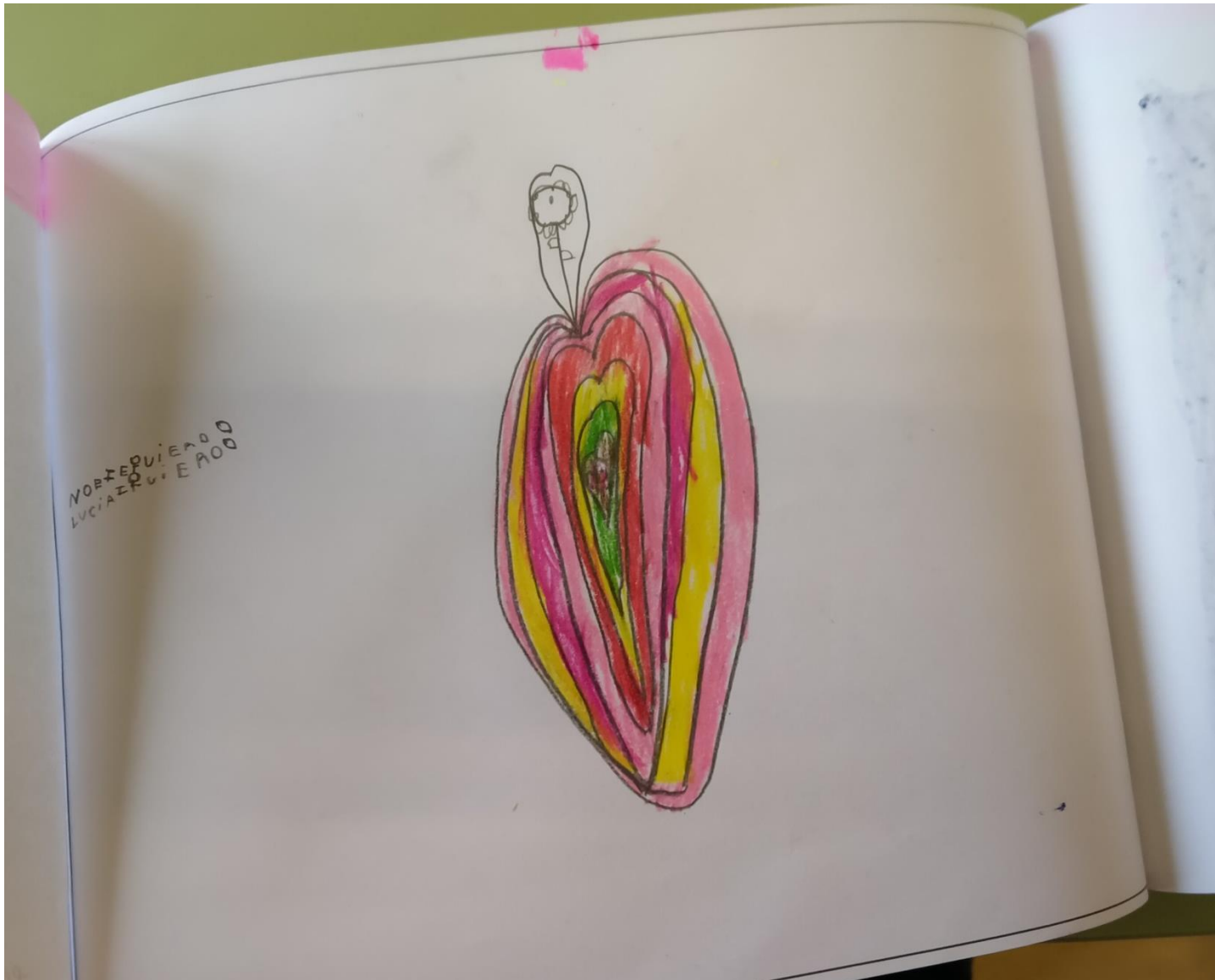




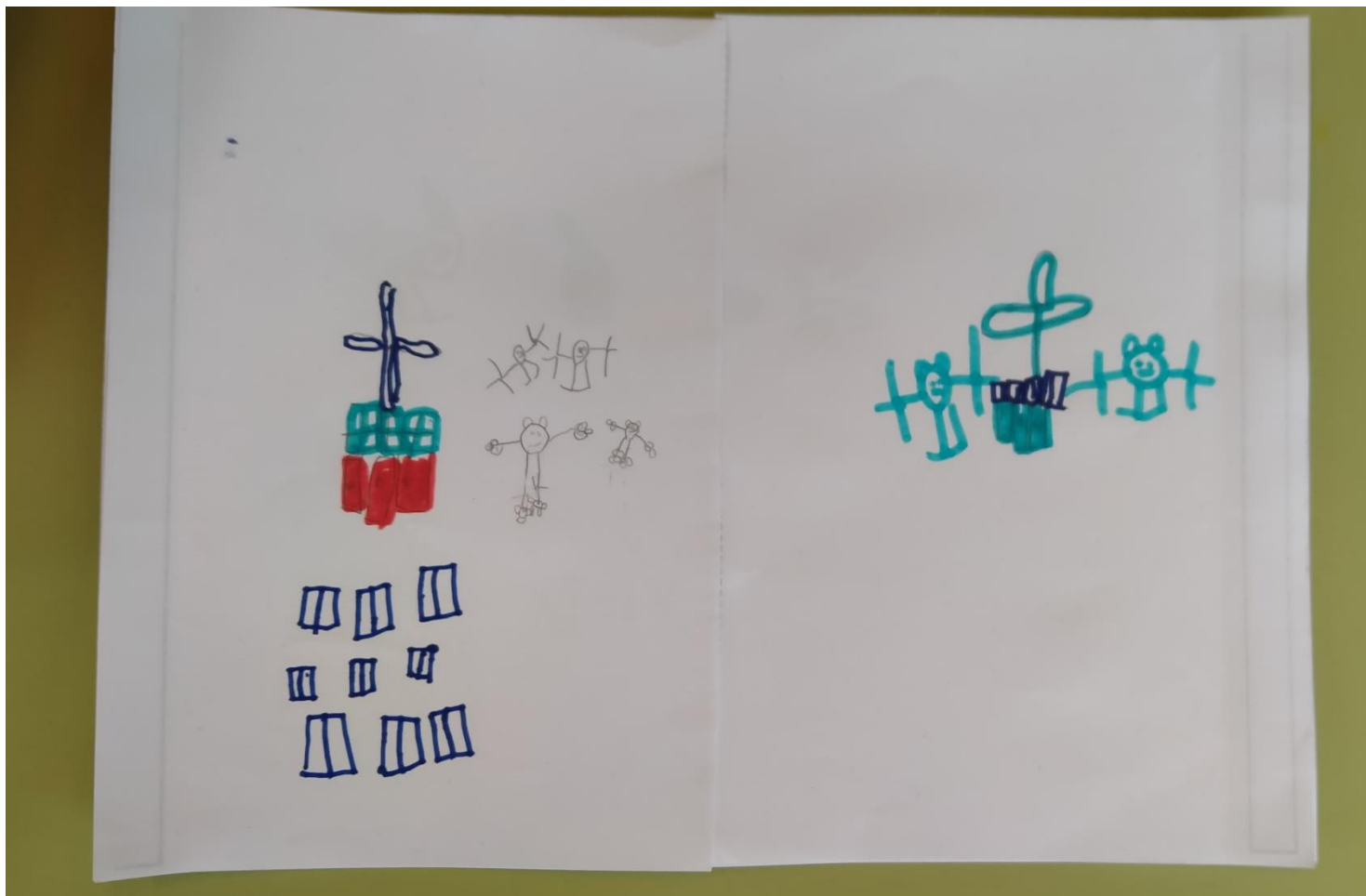
Dibujo 12.



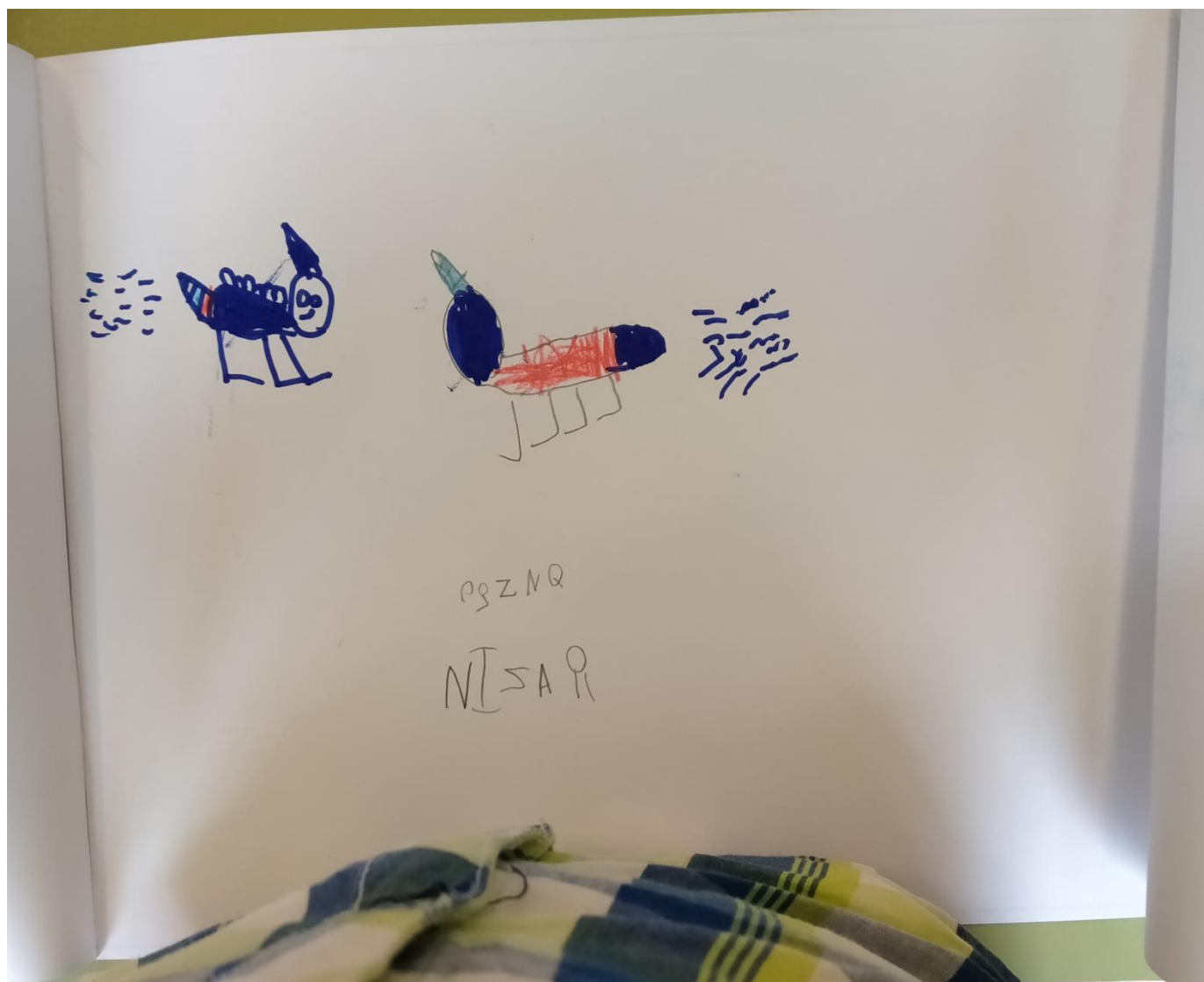




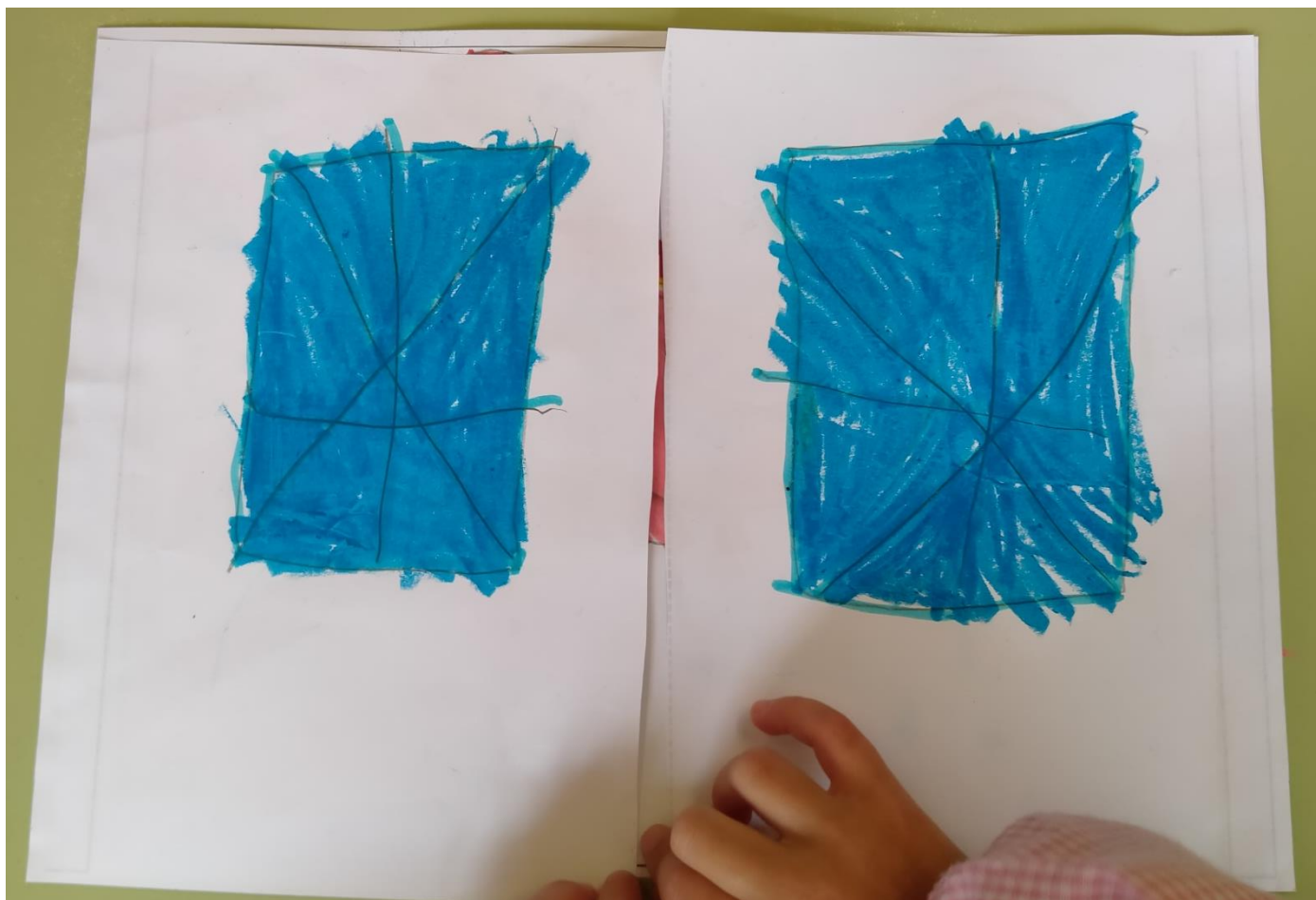
Dibujo 13.

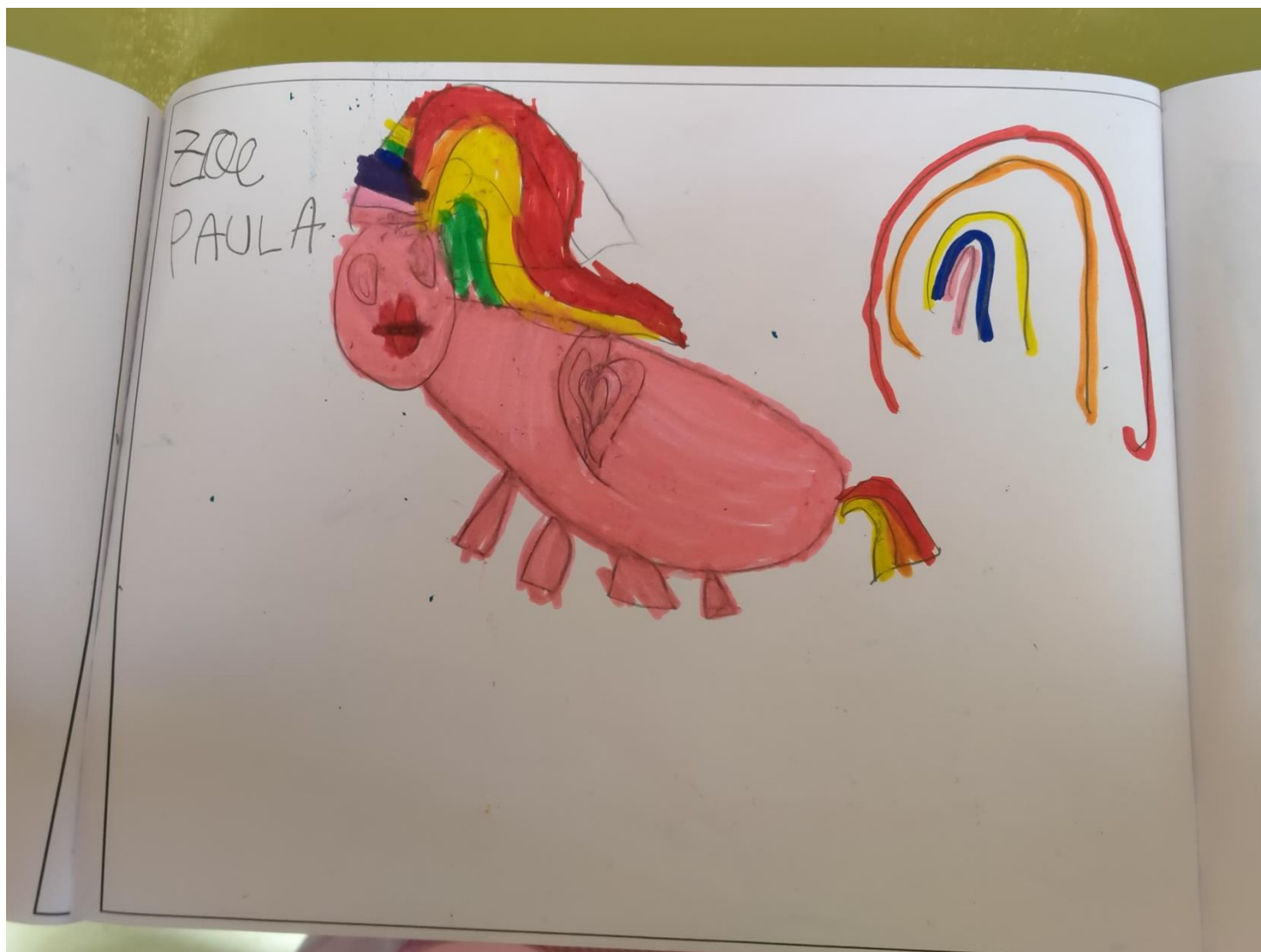




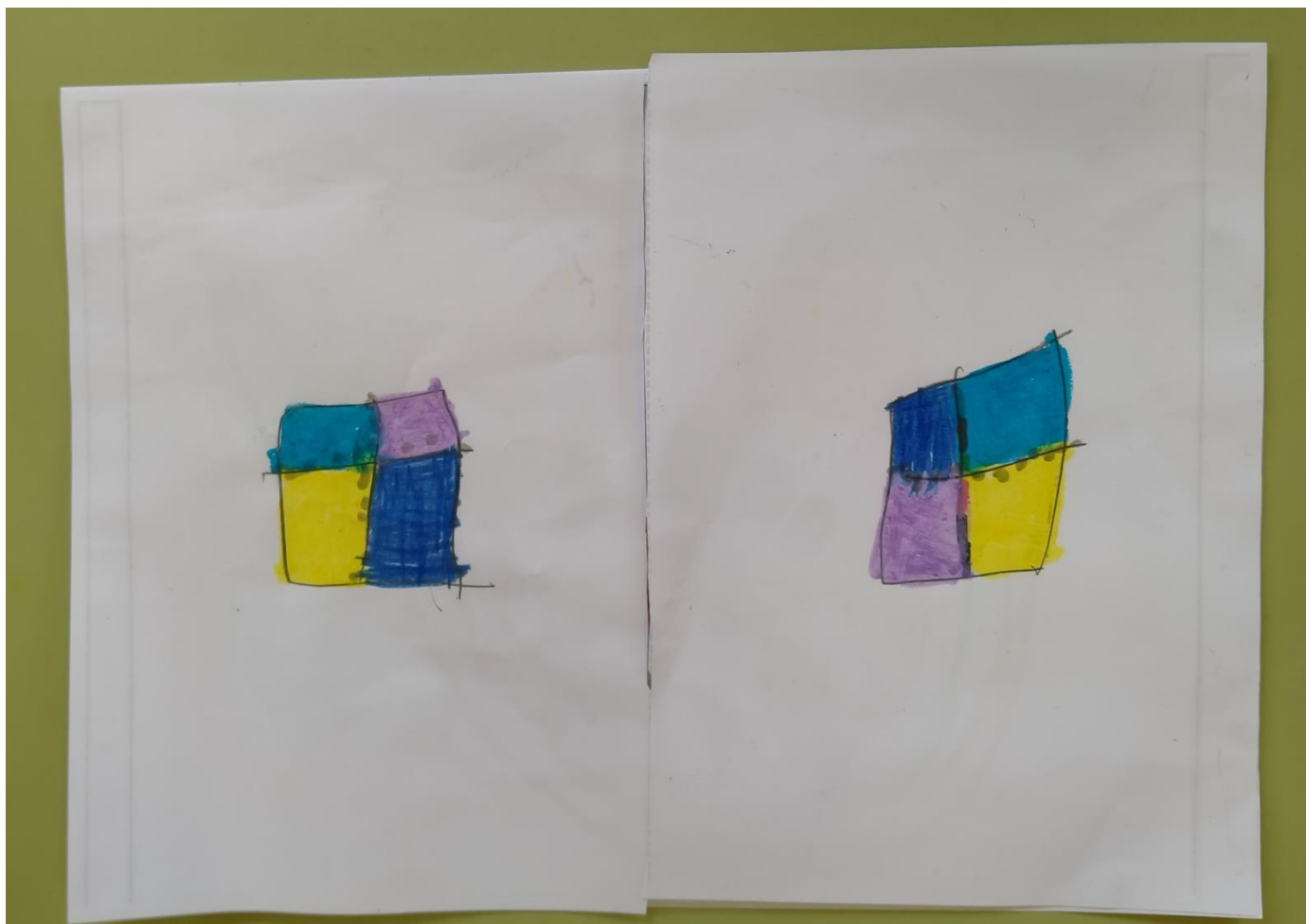


Dibujo 14.



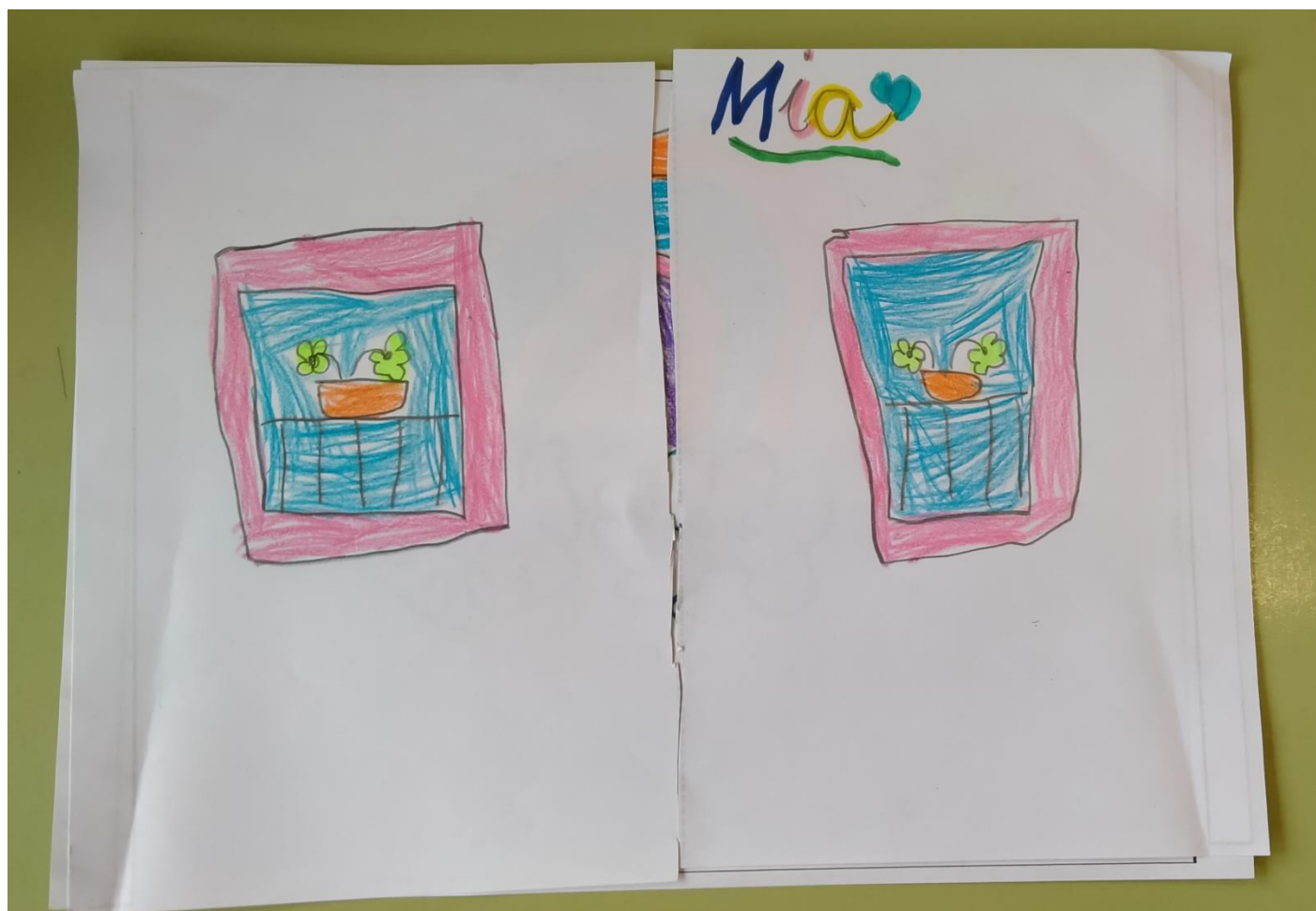


Dibujo 15.

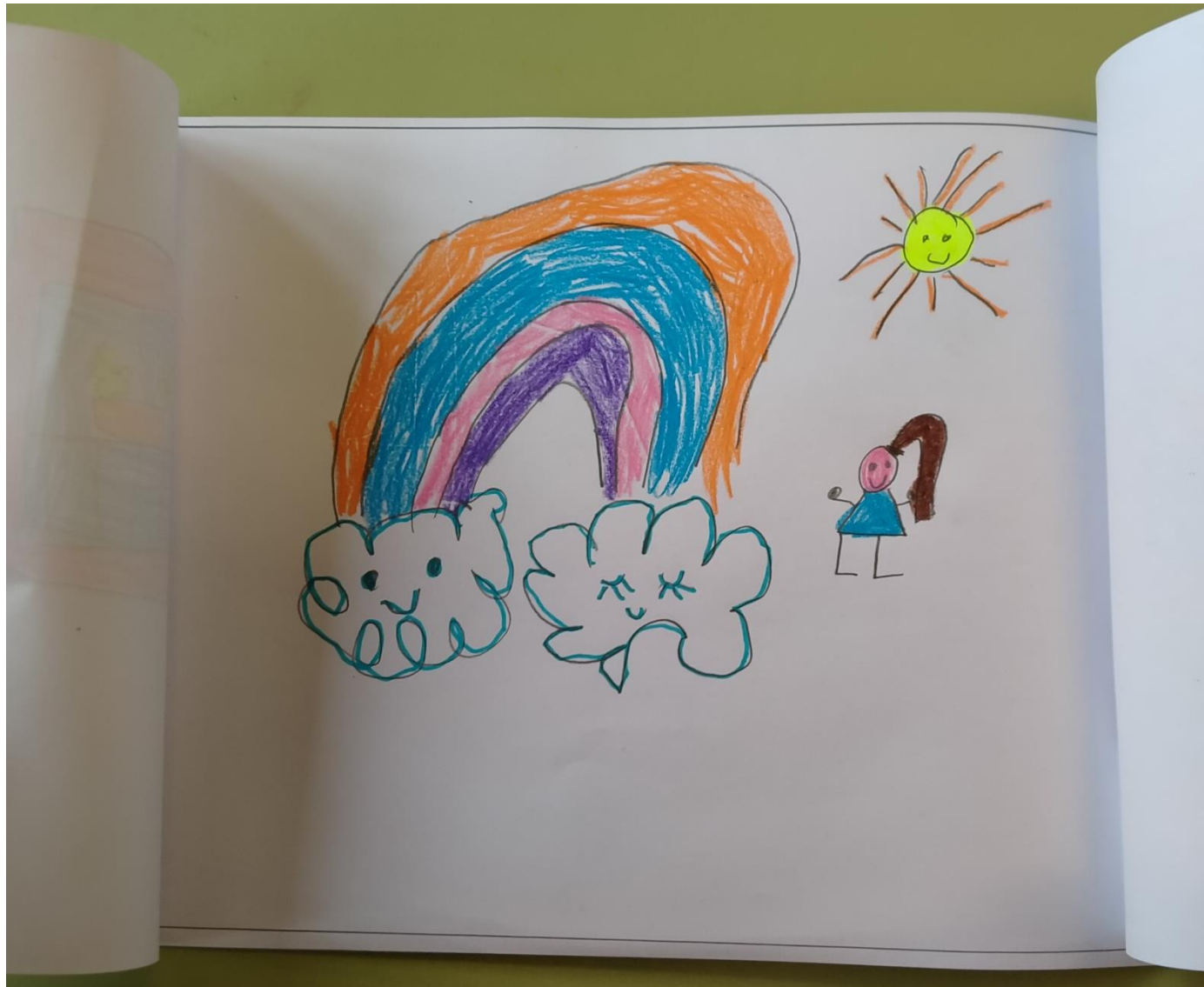




Dibujo 16.







## ANEXO 8. Actividad 4. Dibujo-consejos del alumnado Educación Primaria

Dibujo 1.





Dibujo 2.



Dibujo 3.



Dibujo 4.

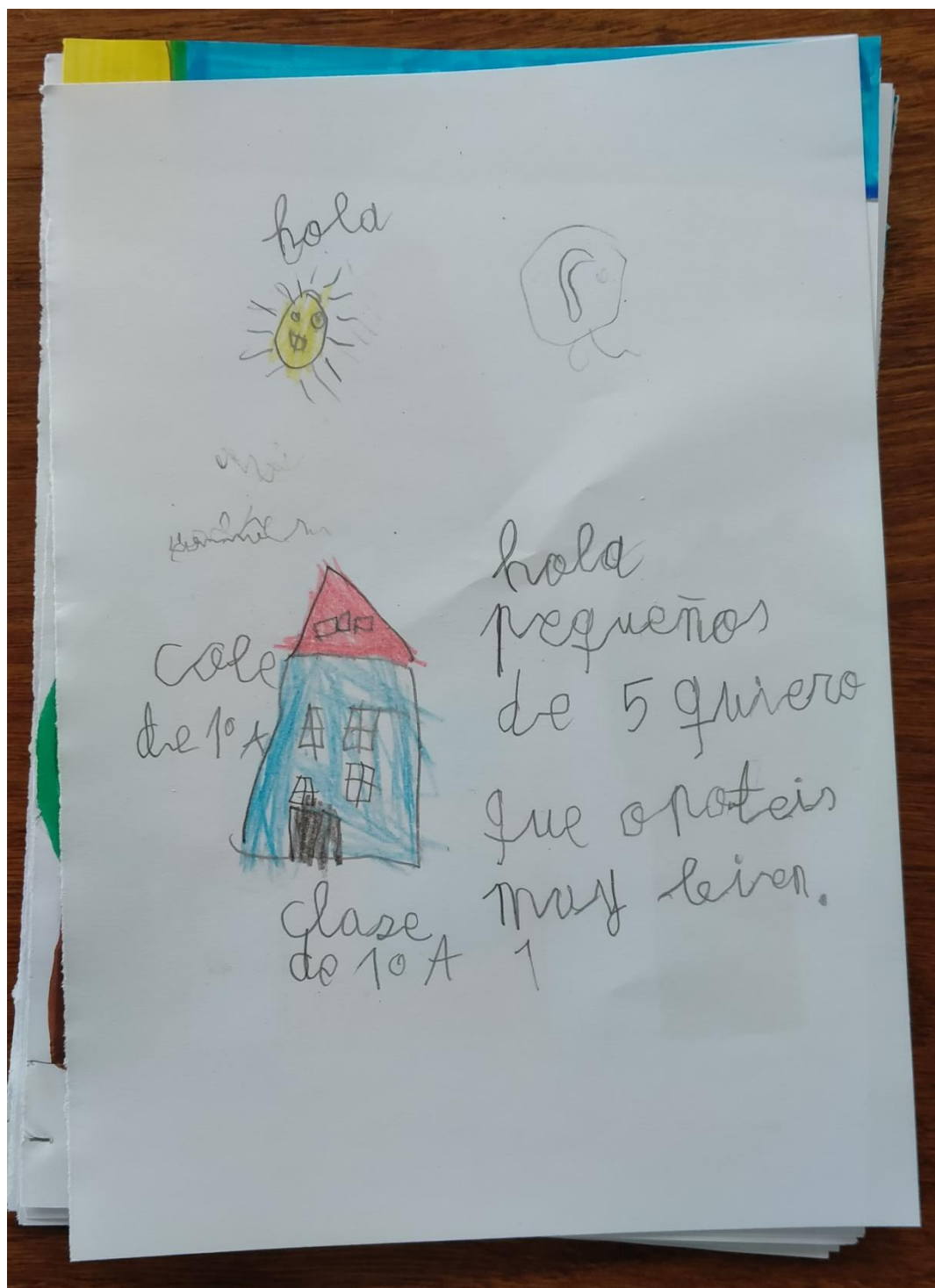


Dibujo 5.

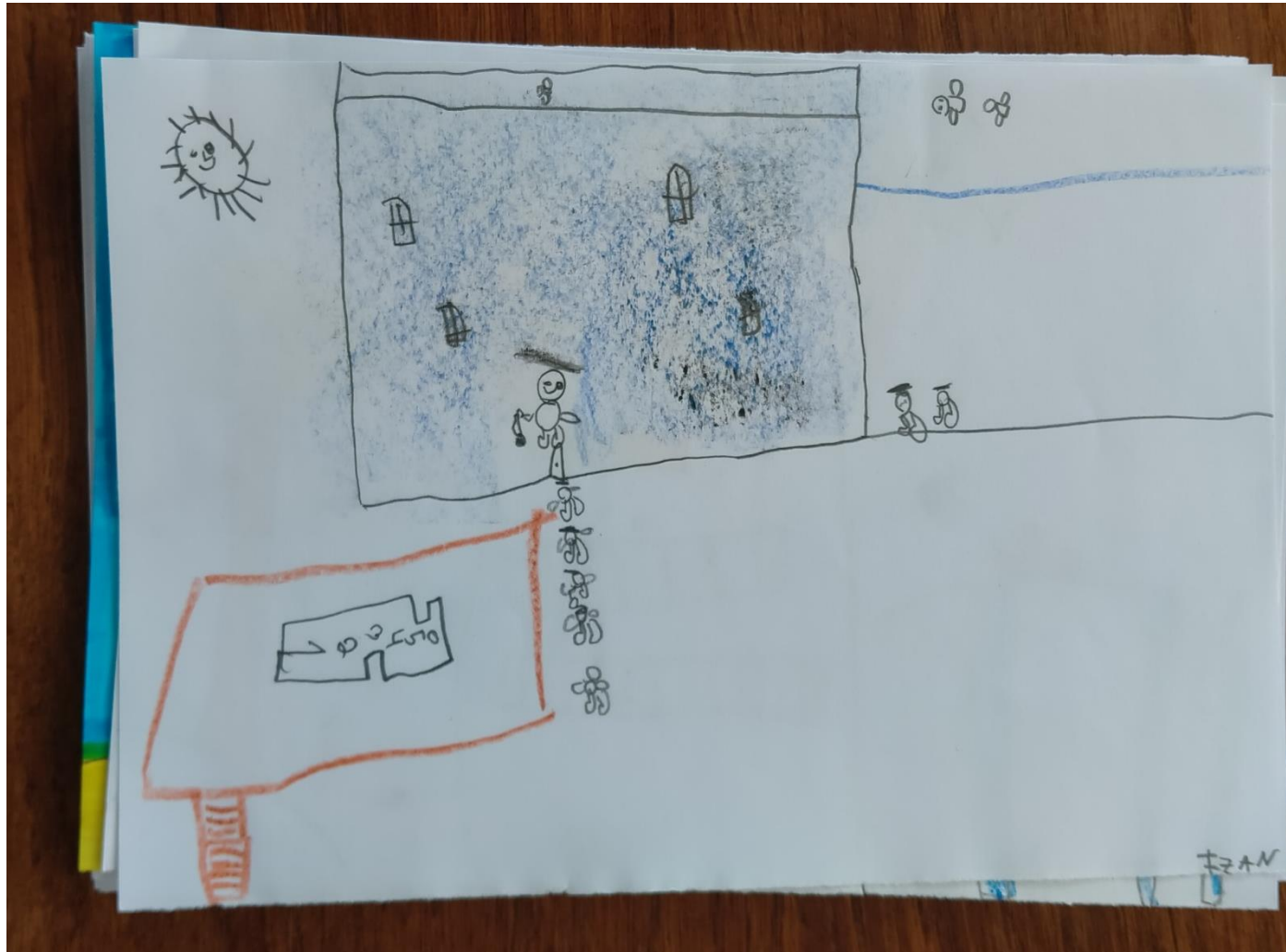




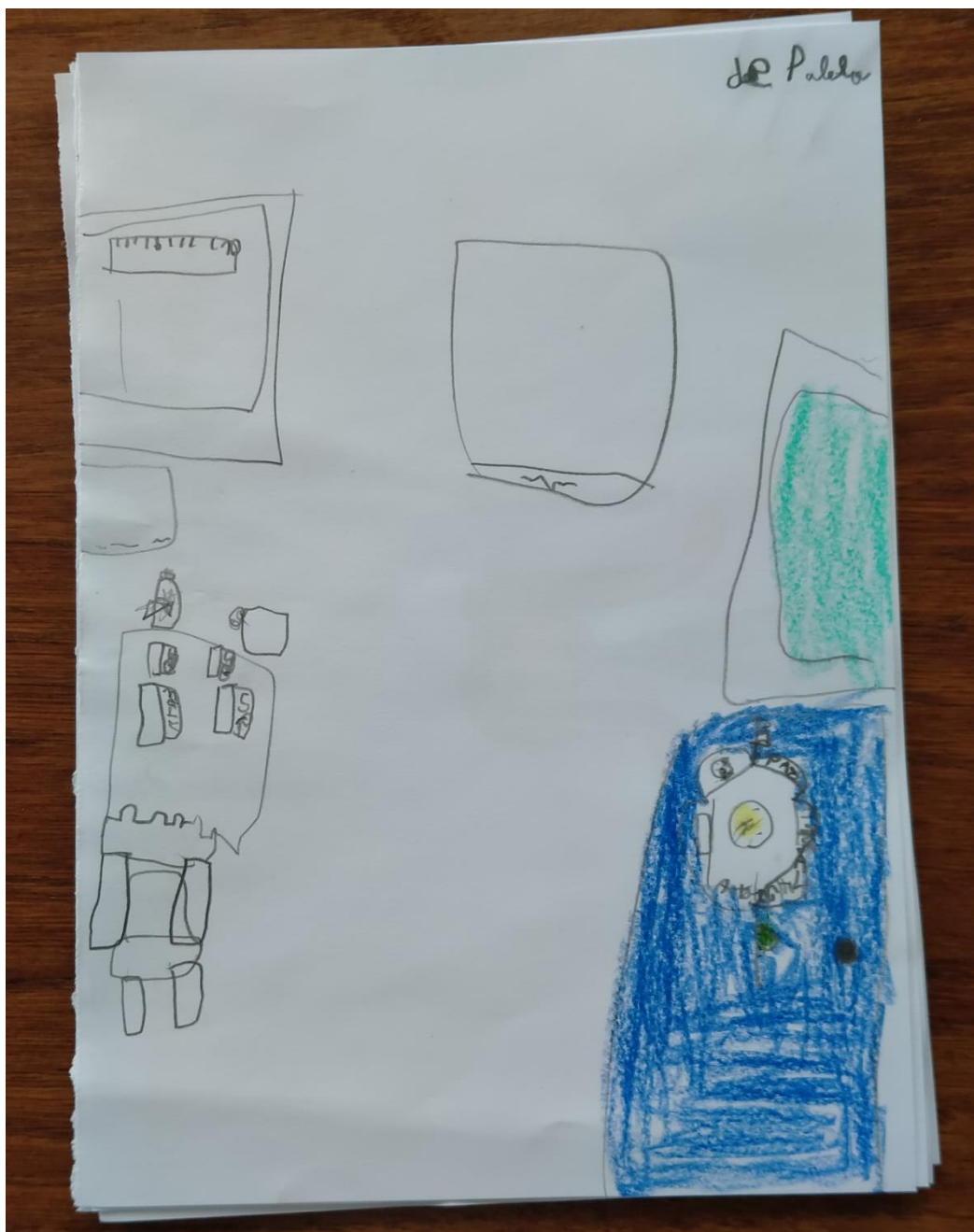
Dibujo 6.



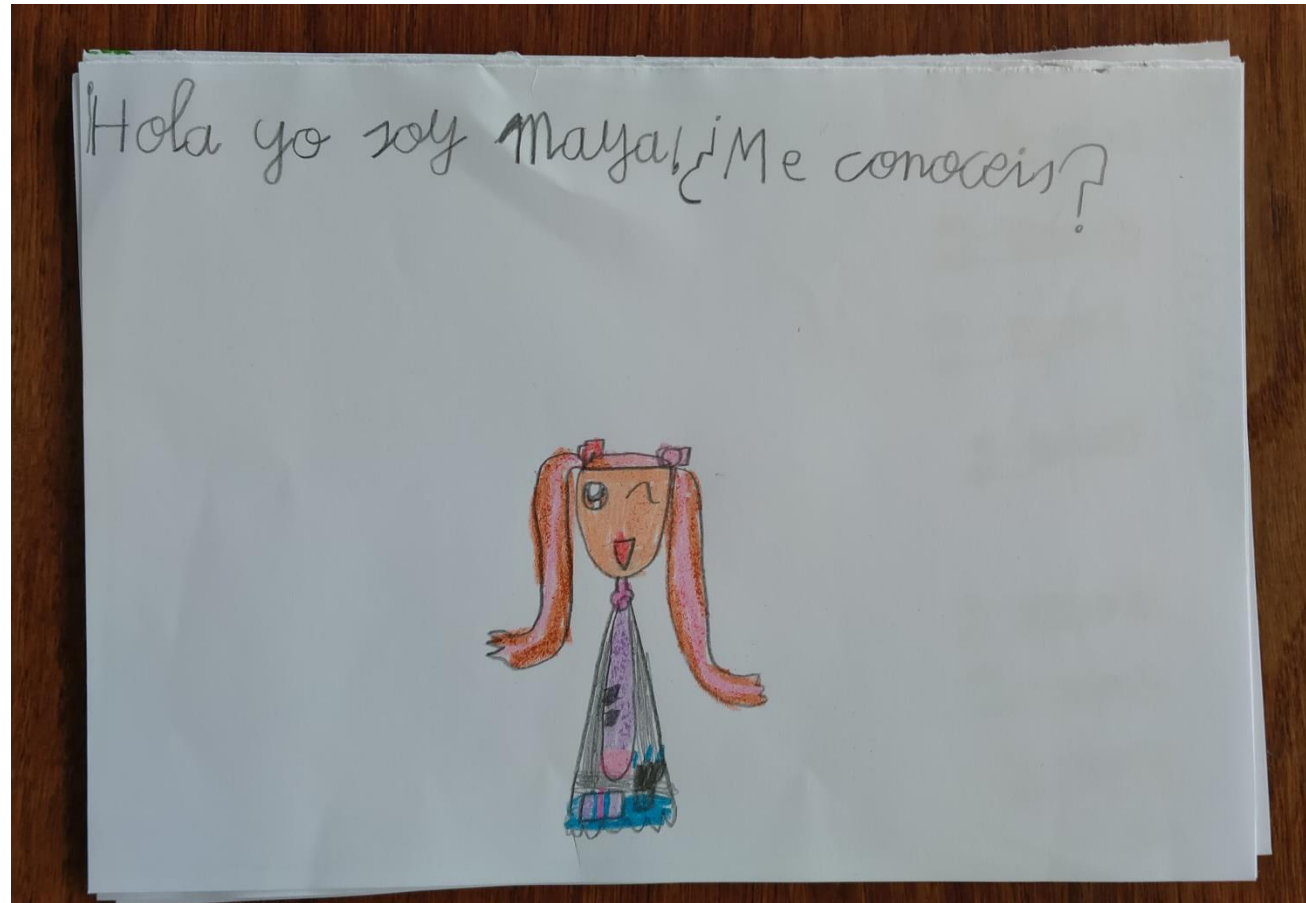
Dibujo 7.



Dibujo 8.



Dibujo 9.

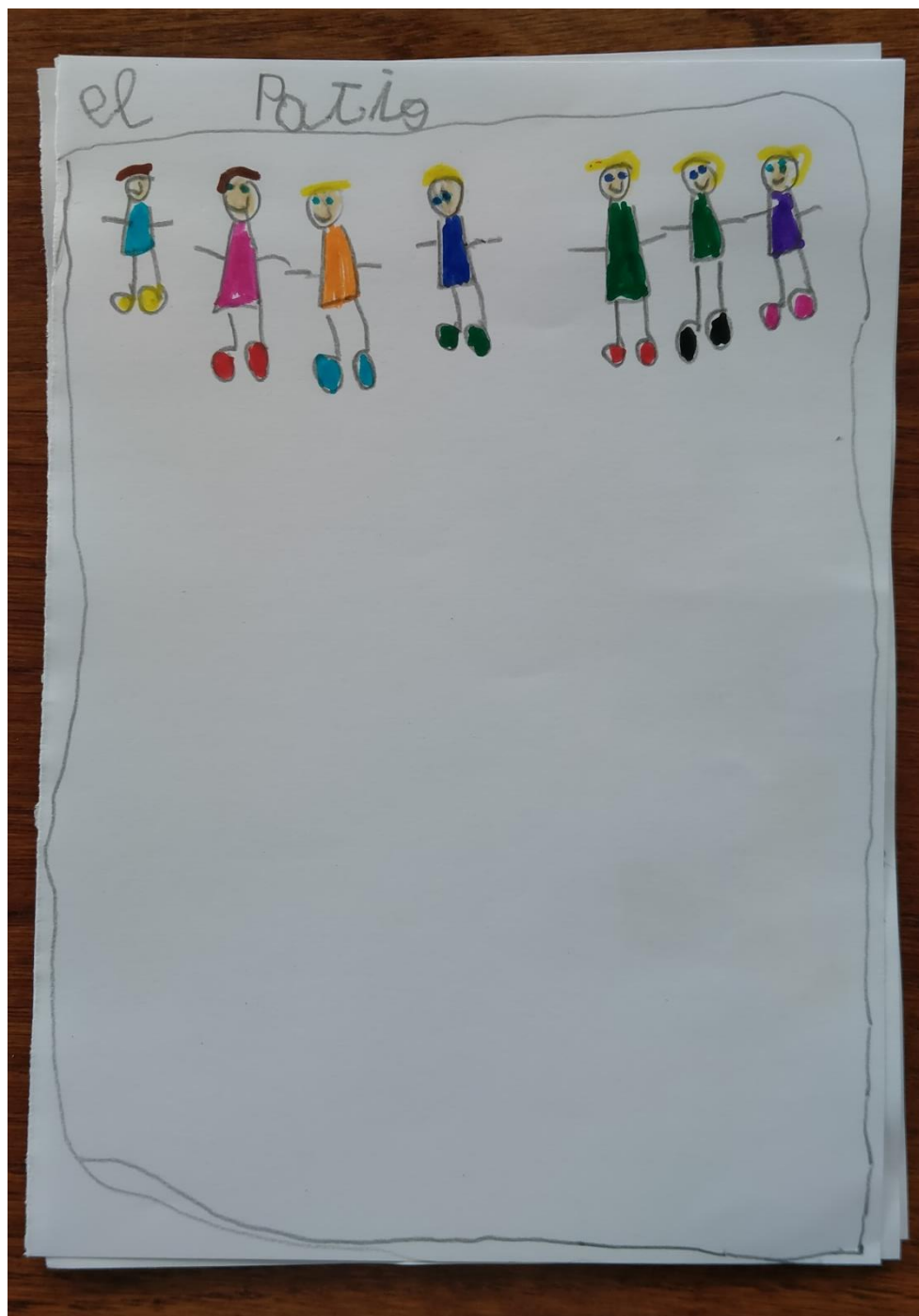




Dibujo 10.



Dibujo 11.



Dibujo 12.



Dibujo 13.



Dibujo 14.





Dibujo 15.



Dibujo 16.

